

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт
(наименование института полностью)

Кафедра «Педагогика и психология»
(наименование)

44.03.02 Психолого-педагогическое образование
(код и наименование направления подготовки / специальности)

Психология и педагогика начального образования
(направленность (профиль) / специализация)

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему Развитие конвергентного мышления младших школьников посредством игровых методов

Обучающийся

С.С.Анфалова

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

канд. пед. наук, доцент Л.А.Сундеева

(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Тольятти 2023

Аннотация

Бакалаврская работа рассматривает решение актуальной проблемы развития дивергентного мышления младших школьников посредством игровых методов.

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить влияние игровых методов на развитие дивергентного мышления младших школьников.

В исследовании решаются следующие задачи.

1. Рассмотреть теоретико-методологические подходы к изучению проблемы развития дивергентного мышления младших школьников посредством игровых методов.

2. Выявить уровни развития дивергентного мышления младших школьников.

3. Разработать и апробировать содержание работы по развитию дивергентного мышления младших школьников посредством игровых методов.

4. Выявить динамику в уровнях развития дивергентного мышления младших школьников.

Для решения поставленных задач использовались следующие методы исследования: теоретические – анализ, синтез и обобщение психолого-педагогической и методической литературы по проблеме; эмпирические – педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий и контрольный этапы), качественный и количественный анализ данных.

Бакалаврская работа имеет новизну и практическую значимость; работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (30 наименований) и 3 приложений.

Текст бакалаврской работы изложен на 61 странице. Общий объем работы с приложениями – 69 страниц. Текст работы иллюстрируют 10 рисунков и 2 таблицы.

Оглавление

Введение.....	4
Глава 1 Теоретико-методологические подходы к изучению проблемы развития дивергентного мышления младших школьников посредством игровых методов.....	8
1.1 Анализ психолого-педагогических исследований по проблеме развития дивергентного мышления.....	8
1.2 Игровые методы как средство развития дивергентного мышления младших школьников.....	18
Глава 2 Опытнo-экспериментальная работа по развитию дивергентного мышления младших школьников посредством игровых методов.....	25
2.1 Выявление уровней развития дивергентного мышления младших школьников.....	25
2.2 Содержание работы по развитию дивергентного мышления младших школьников посредством игровых методов.....	35
2.3 Выявление динамики уровней развития дивергентного мышления младших школьников.....	52
Заключение.....	57
Список используемой литературы.....	59
Приложение А Характеристика выборки исследования.....	62
Приложение Б Результаты констатирующего эксперимента.....	64
Приложение В Результаты контрольного эксперимента.....	67

Введение

Период обучения в начальной школе является важным этапом в дальнейшем развитии и становлении личности обучающегося, его успеваемости и эффективности освоения образовательной программы, поскольку именно в этот период активизируются основные психические познавательные процессы, получает развитие эмоционально-волевая и коммуникативная сферы ребенка, приобретаются и отрабатываются необходимые учебные навыки и умения.

Так одной из актуальных задач начального общего образования в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта выступает формирование творческой личности, развитие у обучающихся нестандартности мышления, оригинального и творческого подхода к любой деятельности, а также умения находить множество разнообразных идей для решения одной задачи. Последний аспект определяется как дивергентное мышление. Необходимость его развития обусловлена также и тем, что современное общество нуждается в личностях, способных мыслить широко и нестандартно, а также генерировать различные идеи.

В психолого-педагогической литературе изучением сущности дивергентного мышления занимались такие авторы как – П.П. Блонский, А.В. Брушлинский, И.А. Васильев, Л.С. Выготский, Дж. Гилфорд, а также Н.С. Лейтес, А.М. Матюшкин, Э.П. Торренс, А.Б. Шнедер и многие другие. Так в научных работах данных исследователей приводится характеристика дивергентного мышления, его компонентов и особенностей развития. При этом авторы отмечают, что развитие данного вида мышления необходимо осуществлять уже с детского возраста, при активном развитии всех познавательных процессов.

Исследованием возрастных особенностей развития дивергентного мышления младших школьников занимались А.Г. Асмолов, Л.И. Божович,

Л.А. Венгер, В.В. Давыдов, А.В. Запорожец, В.С. Мухина, В.А. Петровский, Н.Н. Поддьяков и другие. Авторы описывают особенности формирования данного вида мышления у младших школьников, а также условия, способствующие его эффективному развитию.

Важный аспект развития дивергентного мышления младших школьников составляет использование игровых методов и приемов, не только активизирующих и развивающих данный вид мышления у обучающихся, но и формирующий эмоциональную вовлеченность детей. Среди таких методов, прежде всего, следуют выделить различные виды игр, а также методы разыгрывания ролей и игрового проектирования. Авторы отмечают эффективность использования игровых методов для развития дивергентного мышления, однако в учебно-воспитательном процессе начальной школы крайне ограничены возможности их использования с учетом условий, способствующих развитию именно данного вида мышления.

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы и актуальных научных публикаций по данной проблеме позволил выделить противоречие между необходимостью развития дивергентного мышления младших школьников и недостаточным использованием в данном процессе игровых методов.

В связи с выявленным противоречием возникает актуальная проблема исследования: каково влияние игровых методов на развитие дивергентного мышления младших школьников?

Исходя из актуальности данной проблемы, была сформулирована тема исследования: «Развитие дивергентного мышления младших школьников посредством игровых методов».

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить влияние игровых методов на развитие дивергентного мышления младших школьников.

Объект исследования: процесс развития дивергентного мышления младших школьников.

Предмет исследования: игровые методы как средство развития дивергентного мышления младших школьников.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что применение игровых методов положительно скажется на развитии дивергентного мышления младших школьников, если:

- отобраны игровые методы с учетом индивидуально-возрастных особенностей детей младшего школьного возраста;
- использованы дидактические и деловые игры, методы разыгрывания ролей и игрового проектирования, способствующие развитию быстроты и гибкости мышления;
- использованы творческие игры, способствующие развитию оригинальности мышления.

Задачи исследования.

1. Рассмотреть теоретико-методологические подходы к изучению проблемы развития дивергентного мышления младших школьников посредством игровых методов.

2. Выявить уровни развития дивергентного мышления младших школьников.

3. Разработать и апробировать содержание работы по развитию дивергентного мышления младших школьников посредством игровых методов.

4. Выявить динамику в уровнях развития дивергентного мышления младших школьников.

Для решения поставленных задач использовались следующие методы исследования: анализ, синтез и обобщение психолого-педагогической и методической литературы по проблеме; педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий и контрольный этапы), качественный и количественный анализ данных.

Экспериментальная база исследования: Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 35

имени А.Д. Безкровного муниципального образования город-курорт Анапа. Выборку исследования составили дети в возрасте 8-9 лет в количестве 76 человек.

Новизна исследования: разработано и апробировано содержание работы по развитию дивергентного мышления младших школьников посредством игровых методов.

Практическая значимость исследования заключается в том, что представленные и апробированные игровые методы, включенные в уроки, и направленные на развитие дивергентного мышления младших школьников, могут быть применены в работе учителей начальных классов образовательных учреждений.

Структура бакалаврской работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, содержит 10 рисунков, 5 таблиц, список литературы (30 наименований), 3 приложения. Основной текст работы изложен на 61 странице.

Глава 1 Теоретико-методологические подходы к изучению проблемы развития дивергентного мышления младших школьников посредством игровых методов

1.1 Анализ психолого-педагогических исследований по проблеме развития дивергентного мышления

Одной из актуальных задач начального общего образования с учетом требований Федерального государственного образовательного стандарта выступает формирование творческой личности, развитие у обучающихся нестандартности мышления, оригинального и творческого подхода к любой деятельности, а также умения находить множество разнообразных идей для решения одной задачи. Последний аспект определяется как дивергентное мышление. Необходимость его развития обусловлена также и тем, что современное общество нуждается в личностях, способных мыслить широко и нестандартно, а также генерировать различные идеи.

В психолого-педагогической научной литературе изучением сущности дивергентного мышления занимались такие авторы как – П.П. Блонский, А.В. Брушлинский, И.А. Васильев, Л.С. Выготский, Дж. Гилфорд, а также Г. Груббер, Н.С. Лейтес, А.М. Матюшкин, Э.П. Торренс, А.Б. Шнедер, Е.Л. Яковлева и многие другие. Так в научных работах данных исследователей приводится характеристика дивергентного мышления, его компонентов и особенностей развития.

Прежде всего, следует определить, что представляет собой мышление в целом, и как трактуется понятие «дивергенция».

Мышление выступает главным познавательным процессом, высшим психическим процессом отражения действительности в сознании человека. Изучением данного процесса и отдельных его видов занимались Л.И. Божович, А.В. Брушлинский, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, а также М.И. Еникеев, Т.А. Маркова, А.М. Матюшкин, Ж. Пиаже и другие.

В психолого-педагогической научной литературе существуют различные трактовки мышления. Так в психологическом энциклопедическом словаре оно трактуется как: «процесс познавательной деятельности индивида, характеризующийся обобщенным и опосредствованным отражением действительности» [8, с. 132]. В ходе данного отражения активизируются мыслительные операции, позволяющие осуществлять анализ и синтез воспринятой действительности.

Схожая трактовка представлена и в работах А.В. Брушлинского [4], который трактовал мышление как обобщенную форму отражения, на основе которой посредством мыслительных действий выстраивается связь между отраженными в сознании объектами. Соответственно автор акцентирует внимание на формирование взаимосвязи воспринимаемых объектов познания.

Как интеллектуальную деятельность мышление характеризует С.Б. Давлетчина, согласно которой мышление – это: «вид интеллектуальной деятельности, процесс решения задач, связанный с открытием человеком нового знания для себя» [11, с. 43]. Последний аспект также ярко выражен в научном определении А.В. Морозова: «мышление – это процесс открытия субъективно нового знания, решение задач, творческое преобразование действительности» [21, с. 257]. Таким образом, отличительным элементом мышления является его творческий преобразовательный характер, а также новизна умозаключений.

К формам мышления относятся – понятие, суждение и мышление. Его основу при этом составляют определенные мыслительные операции или действия. Среди них – анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификация и прочее.

На основе представленных трактовок можно определить, что мышление является сложным структурным процессом. Это обусловило наличие множества классификаций мышления, которые разделяют его по генезису развития, степени развернутости, характеру решения задач. Так в

своей классификации Ж. Пиаже [24] выделяет следующие виды мышления, исходя из генезиса его развития – наглядно-действенное, наглядно-образное (образное), словесно-логическое.

Также мышление разделяется по двум основным типам (по Дж. Гилфорду) – конвергентное и дивергентное. Согласно автору: «конвергентное мышление – это линейное, логическое мышление, направленное на поэтапное выполнение задачи и следование заданным алгоритмам, оно предполагает поиск единственного правильного решения; дивергентное мышление – это альтернативное творческое мышление, направленное на поиск множества оригинальных решений одной поставленной задачи или проблемы» [9, с. 25].

В общем виде в психологических исследованиях под дивергенцией понимается оригинальное восприятие окружающей действительности, неординарный подход к решению задач и гибкое мышление человека, позволяющее мыслить нестандартно.

В психологическом словаре Р.С. Немова дивергенция трактуется как: «отклонение в любую сторону от намеченной цели или расхождение из одной точки направлений в разные стороны; способность подключать и использовать информацию одновременно из разных областей знаний» [22, с. 318]. Соответственно дивергенцию кратко можно определить как многообразие, вариативность и расхождение, а в отношении процесса мышления – как генерирование множества разнообразных идей и вариантов, отличающихся неординарностью и оригинальностью. Вследствие этого Дж. Гилфорд [9] дивергенцию также определял как креативность и оригинальность.

Исходя из рассмотренных трактовок, можно определить, что под дивергентным мышлением понимается мышление, отличающееся нестандартностью, оригинальностью и неординарностью, творческим подходом к решению любых задач. Данное мышление можно также определить как способность человека мыслить шире, находить множество

оригинальных идей и решений одной задачи, выходящих за общепринятые рамки мышления.

Для активизации процесса дивергентного мышления необходима активная продуктивная поисковая, исследовательская и творческая деятельность. В частности, Дж. Гилфорд, К. Тейлор и Э.П. Торренс основной задачей дивергентного мышления определяли: «развитие исследовательского интереса, ориентированность на поиск новых форм деятельности, которые формируют мыслительные навыки более высокого уровня» [9, с. 26]. То есть дивергентное мышление предполагает активность, любознательность и исследовательский настрой человека.

В своих работах Дж. Гилфорд трактует дивергентное мышление как «тип мышления, идущий в различных направлениях, что позволяет менять направление поиска в процессе нахождения ответов на различные вопросы, что ведет к появлению всеера разнообразных и неожиданных решений и результатов» [9, с. 26].

В определении Э.П. Торренса дивергентное мышление – это: «мышление, способствующее поиску неординарных идей, оно предполагает, что один вопрос может иметь несколько ответов, что и является условием порождения оригинальных идей и самовыражения личности» [9, с. 27]. Представленное определение акцентирует внимание на творческом аспекте данного мышления.

Более краткая трактовка представлена в работах Т.А. Барышевой, согласно которой дивергентное мышление – это: «форма мышления, основанного на стратегии генерирования множества решений одной задачи» [1, с. 64].

Как отмечает С. Медник, дивергентное мышление – это: «боковое периферическое мышление «около проблемы», умение преодолевать стереотипы на конечном этапе мыслительных процессов» [20, с. 123]. Данное умение определяет неординарность и нестандартность такого мышления.

В словаре А. Ребера приведено следующее определение: «дивергентное мышление – это мышление, которое характеризуется процессом «движения в разных направлениях», расхождением идей с тем, чтобы охватить различные аспекты, имеющие отношение к данной проблеме» [25, с. 239].

Фактически такое мышление позволяет рассмотреть проблему или ситуацию, требующую решения, с различных углов и точек зрения, то есть взглянуть на них шире. Это позволяет также находить и идеи и решения, что обуславливает связь дивергентного мышления с творчеством.

К характерным свойствам дивергентного мышления К.В. Дрязгунов относит: «целостность, системность, рефлексивность, инновационность, критичность, способность к самоопределению в ситуации неопределенности, гибкость и продуктивность» [13, с. 11].

На основе работ Дж. Гилфорда были выделены основные свойства дивергентного мышления: «беглость – количество идей, возникающих в единицу времени; гибкость – способность достаточно быстро переключаться с одной идеи на другую; оригинальность – способность создавать идеи, отличающиеся от общепринятых стандартов; любознательность – чуткость и внимательность к окружающему миру; способность к выдвижению гипотез; ирреальность – иллюзорность; фантастичность – оторванность идеи от реальности; способность к анализу и синтезу; способность совершенствовать объект, добавляя детали» [9, с. 27].

В практических исследованиях зачастую используется ограниченный перечень компонентов дивергентного мышления, среди них – беглость (быстрота), гибкость (переключаемость), оригинальность (креативность) и законченность (завершенность идей или точность).

Период обучения в начальной школе является важным этапом в дальнейшем развитии и становлении личности обучающегося, его успеваемости и эффективности освоения образовательной программы, поскольку именно в этот период активизируются основные психические познавательные процессы, получает развитие эмоционально-волевая и

коммуникативная сферы ребенка, приобретаются и отрабатываются необходимые учебные навыки и умения.

За счет учебной деятельности, которая в младшем школьном возрасте является ведущей, осуществляется активное развитие всех познавательных процессов, и, прежде всего, мышления. Оно является определяющим в этом возрасте, поскольку интеллектуальная работа детей активизирует данный процесс, постоянно развивает его и совершенствует. Осуществляется это постепенно.

Так происходит переход от наглядно-образного мышления (1-2 класс) к словесно-логическому мышлению (3-4 класс), получают развитие все формы мышления – понятие, суждение, умозаключение. Соответственно главным новообразованием младшего школьного возраста по В.В. Левитесу [17] выступает логическое мышление, позволяющее ребенку выявлять взаимосвязи объектов, мыслить последовательно, строить гипотезы, рассуждать, подтверждая свои выводы. Это позволяет младшим школьникам проявлять исследовательскую активность, формулировать и предлагать различные идеи и гипотезы, которые требуют подтверждения.

В свою очередь В.В. Давыдов и Д.Б. Эльконин в младшем школьном возрасте считают новообразованием данного этапа теоретическое мышление, то есть рассуждающее. В этом возрасте получают развитие отдельные компоненты данного мышления: «анализ (способ выявления генетически исходной основы некоторого целого); рефлексия (человек постоянно рассматривает основания своих собственных мыслительных действий и тем самым опосредствует одно из них другими, раскрывая при этом их внутренние взаимоотношения); планирование (мышление осуществляется в основном в плане мысленного эксперимента)» [12, с. 314]. Обозначенные компоненты позволяют ребенку шире смотреть на проблемную ситуацию, анализировать ее аспекты, планировать и рефлексировать.

Среди основных особенностей процесса мышления младших школьников Ж. Пиаже выделял: «гибкость, обратимость, многомерность,

меньшая эгоцентричность, способность к умозаключениям, поиск причинно-следственных связей, анализ и синтез, сравнение и обобщение» [24, с. 435]. Все это развивается за счет учебной деятельности детей.

Как отмечает И.Н. Евтухова: «в младшем школьном возрасте происходит осознание детьми собственных мыслительных операций, что помогает им осуществлять самоконтроль в процессе познания. В процессе обучения развиваются также такие качества ума, как самостоятельность, гибкость, критичность и прочее» [15, с. 47]. Соответственно мышление младших школьников отличается большей произвольностью, управляемостью и направленностью.

Подробно описывая переход от наглядно-образного мышления к словесно-логическому в младшем школьном возрасте, И.Н. Евтухова подчеркивает, что: «в 1-2 классе у детей преобладает направленность на решение конкретных задач; анализ учебного материала осуществляется в наглядно-действенном и наглядно-образном плане; суждения о предметах и явлениях выносятся по их внешним признакам; умозаключения основываются на наглядных предпосылках; выводы делаются без опоры на логические аргументы путем прямого соотнесения суждений с воспринимаемыми сведениями» [15, с. 47].

Затем, как отмечает П.Я. Гальперин: «ближе к третьему классу дети могут отследить связь между отдельными элементами усваиваемой информации, соотношениями между понятиями через наглядные изображения и описания; усваивают классификацию; формируется аналитико-синтетический тип деятельности; осваивается действие моделирования; развивается способность рассуждать, обосновывать свои суждения, сравнивать, обобщать, конкретизировать» [7, с. 184].

Получает развитие в младшем школьном возрасте и творческое мышление, преимущественно за счет внеурочной деятельности, а также необычных методов и форм обучения. В результате дети демонстрирует развитое умение фантазировать, придумывать ситуации и образы,

анализировать и обобщать информацию, представляя ее в оригинальном виде.

Обозначенные особенности способствуют развитию в данном возрасте и дивергентного мышления. Исследованием возрастных особенностей развития дивергентного мышления младших школьников занимались А.Г. Асмолов, Л.И. Божович, Л.А. Венгер, В.В. Давыдов, А.В. Запорожец, В.С. Мухина, В.А. Петровский, Н.Н. Поддьяков и другие. Авторы описывают особенности формирования данного вида мышления у младших школьников, а также условия, способствующие его эффективному развитию.

Авторы отмечают сензитивность младшего школьного возраста для его развития, обуславливая это тем, что в процессе учебной деятельности младшие школьники сталкиваются с учебными задачами и проблемными ситуациями, требующими решения, для чего, зачастую, нет конкретного образца действий [14]. Это позволяет детям предлагать вариативные решения и идеи.

Значимое влияние учебной деятельности на развитие дивергентного мышления младших школьников отмечал Д.Б. Эльконин: «ведущая деятельность устанавливает возрастные виды деятельности, которые дифференцируются в ней же, это говорит о том, что дивергентное мышление и креативность напрямую направлены и относятся к учебной деятельности. Чем больше приобретает учащийся навыков и умений, тем эффективнее будет развиваться дивергентное мышление. Учебная деятельность возлагает на учащихся постоянную активность, это приводит к развитию умственных способностей, которые являются основой дивергентного мышления и креативности» [30, с. 249]. То есть чем разнообразнее знания и представления ребенка, развито умение фантазировать и моделировать, тем успешнее он будет осуществлять поиск вариативных оригинальных идей.

В развитии дивергентного мышления младших школьников А. Маслоу [19] отводит значимую роль влиянию среды. Если она мотивирует нахождение оригинальных вариантов, разнообразный идей и решений одной

задачи, то это будет благоприятно способствовать развитию дивергентного мышления. Соответственно в учебной деятельности младших школьников должны создаваться ситуации для развития данного вида мышления, а именно – поиск решений по всем возможным направлениям, а не только единственного правильного решения.

В научной статье Н.И. Белоцерковец и И.В. Чупаха отмечено: «дивергентное мышление является новым продуктом деятельности. Задания дети могут выполнять по задумке учителя, с его помощью, однако ребенок может предложить такие решения, которые уже использовались в практике, но он додумался до него самостоятельно. Именно в этом случае проявляется дивергентное мышление, основанное на интуиции, догадке и самостоятельном мышлении ученика. Важным является психологический механизм деятельности, в момент решения которой развивается умение решать нестандартные, нешаблонные задачи» [3, с. 85]. Также важно поощрение предложенных младшими школьниками необычных и разнообразных идей и решений.

Описывая способы развития дивергентного мышления младших школьников, И.М. Томских и В.С. Новаковская в своей работе выделили следующие условия: «постоянное предоставление детям самостоятельности и познавательной деятельности, высокий уровень познавательных интересов среди учащихся, внимание учителя к мотивации учения, игровые методики, юмор, внимание к интересам каждого ученика, к его склонностям, способностям» [27, с. 76].

Проанализировав возрастные особенности развития дивергентного мышления младших школьников, были выделены условия, способствующие осуществлению данного процесса:

- создание благоприятной доброжелательной атмосферы для свободного выражения детьми своих мыслей и идей, их инициативности и самостоятельности;

- обогащение окружающей среды разнообразными интересными материалами, предметами для развития любознательности и познавательной активности;
- поощрение нестандартных идей и оригинальных предложений, формирование мотивации;
- создание возможностей для практического применения идей;
- демонстрация личного примера;
- формирование исследовательской активности в ходе разнообразных видов деятельности (игр, экспериментов, моделирования);
- использование технологии проблемного и проективного обучения;
- использование установки на творчество;
- применение вербальных дивергентных (задачи на поиск причин событий, метод ассоциаций, сочинение, поиск альтернативных действий) и невербальных дивергентных методов (головоломки).

Таким образом, под дивергентным мышлением (на основе определения Т.А. Барышевой) понимается мышление, отличающееся нестандартностью, оригинальностью и неординарностью, творческим подходом к решению любых задач. Это способность человека мыслить шире, находить множество оригинальных идей и решений одной задачи, выходящих за общепринятые рамки мышления. За счет учебной деятельности, которая в младшем школьном возрасте является ведущей, осуществляется активное развитие всех познавательных процессов, и, прежде всего, мышления. В этом возрасте происходит переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению, получают развитие все формы мышления – понятие, суждение, умозаключение. Развиваются навыки анализа, рефлексии, планирования, мыслительные операции, способствующие формированию дивергентного мышления. В учебной деятельности младших школьников должны создаваться ситуации для развития данного вида мышления, а именно – поиск решений по всем возможным направлениям, а не только единственного правильного решения.

1.2 Игровые методы как средство развития дивергентного мышления младших школьников

Важный аспект развития дивергентного мышления младших школьников составляет использование игровых методов и приемов, не только активизирующих и развивающих данный вид мышления у обучающихся, но и формирующий эмоциональную вовлеченность детей. Среди таких методов, прежде всего, следуют выделить различные виды игр, а также методы разыгрывания ролей, игрового проектирования и прочее.

Авторы отмечают эффективность использования игровых методов для развития дивергентного мышления, однако в учебно-воспитательном процессе начальной школы крайне ограничены возможности их использования с учетом условий, способствующих развитию именно данного вида мышления.

Прежде всего, следует определить, что такое игровые методы. В целом метод в психолого-педагогических исследованиях характеризуется как способ воздействия или способ передачи знаний, умений и навыков. Основу же игровых методов составляет понятие «игра».

Так под игрой понимается эффективное педагогическое средство, позволяющее воспитывать, развивать и обучать детей в интересной для них деятельности.

В психолого-педагогических исследованиях, в частности в работах Л.С. Выготского [5], игра характеризуется как деятельность, в процессе которой ребенок отражает и перерабатывает полученный жизненный опыт и впечатления, в результате чего у него создается новая игровая действительность. Главным компонентом в данном определении служит эмоциональный аспект игры.

Отмечая развивающую значимость игры, К.Д. Ушинский [29] понимал под ней оптимальный и эффективный для ребенка способ познать окружающую действительность. Игра, с позиции автора, активизирует

познавательное развитие ребенка, напрямую знакомит его с окружающей действительностью посредством элементарных игровых действий.

При этом М.Я. Басов [2] отличительной чертой игры считал ее протекание в виде процесса и относительную свободу действий ребенка. Так в структуру игры как процесса входят: «роли, взятые на себя играющими; игровые действия как средства реализации этих ролей; игровое употребление предметов – замещение реальных вещей игровыми, условными; реальные отношения между играющими; сюжет – область действительности, условно воспроизводимая в игре» [2, с. 336].

Соответственно в общем виде игровые методы можно определить как способ целенаправленного воздействия на детей с помощью игровой деятельности и игровых ситуаций.

В своих исследованиях М.В. Кларин также рассматривает сущность понятия «игровые методы» через трактовку входящих в него понятий – метод и интеракция (игра): «метод в педагогике – это способ целенаправленного взаимодействия педагога и учащихся для решения педагогических задач, то есть для развития; интеракция – это усиленная деятельность между кем-либо» [16, с. 51]. Соответственно такие методы используются целенаправленно для достижения каких-либо целей в максимально комфортном для детей виде.

По определению Е.М. Галкиной и Л.А. Кирпичева, игровые методы – это: «процесс взаимодействия между педагогом и детьми, в результате которого передаются или усваиваются знания, умения или навыки, основанные на включении в обучение каких-либо компонентов игровой деятельности» [6, с. 5].

Игровые методы обучения (по С.Д. Смирнову) – это: «учебные деловые или деятельностные игры, основанные на принципе имитационного моделирования ситуаций реальной действительности в сочетании с принципами проблемности и совместной деятельности» [26, с. 38]. Данное определение подчеркивает значимость обозначенных методов для развития

дивергентного мышления. Такие методы подразумевают моделирование, воображение игрового сюжета, решение проблемных игровых задач и ситуаций и прочее. Все это активизирует мыслительные операции, позволяет детям размышлять, придумывать разнообразные ситуации, а также идеи для решения игровых задач.

Трактуя игровые методы с психологического аспекта, Р.С. Немов определял их как: «совокупность методов психодиагностики или психотерапии, предполагающих включение человека в определенную игровую деятельность, и использование различного рода игр в психодиагностических, психокоррекционных или психотерапевтических целях» [22, с. 342]. Соответственно игровые методы выступают не только непосредственно обучающим педагогическим средством, но и развивающим, диагностическим.

Для развития дивергентного мышления важны такие признаки игровых методов и приемов, как: «перенос действия в условный план, заданный некоторой системой правил или сценарием; ребенок должен полностью войти в игровую ситуацию, то есть педагог должен отказаться от прямого воздействия, замечаний и порицаний» [10, с. 84].

Дополнительно среди характеристик игровых методов, положительно влияющих на развитие дивергентного мышления у младших школьников, С.Д. Смирнов выделяет: «воссоздание реальных условий действительности; интенсификация межличностного общения; наличие ярких эмоциональных переживаний успеха или неудачи; возможность направленного вооружения обучаемого эффективными средствами для решения задач, задаваемых в игровой форме» [26, с. 39].

Обозначенные особенности позволяют детям в игровой ситуации проявить умение мыслить широко, нестандартно, решать практические задачи в игровой форме, предлагать вариативные идеи игрового сюжета и прочее. Кроме того, игровые методы подразумевают взаимодействие детей, использование группового опыта и обратную связь со взрослым. Такая

коллективная работа может выступать в виде мозгового штурма, когда младшие школьники коллективно осуществляют поиск решений игровой задачи.

В ходе анализа видов игровых методов была отмечена классификация М.Ю. Олешкова, который разделяет их на две группы – операционные и ролевые. Автор характеризует их следующим образом: «операционные (деловые, управленческие) игры – имеют сценарий, в который заложен алгоритм «правильности» и «неправильности» принимаемого решения, то есть обучаемый видит то воздействие, которое оказали его решения на будущие события. В таких играх подчеркнут аспект инструментального обучения, и в то же время формализован и минимизирован по сравнению с реальностью межличностный аспект; ролевые игры с элементами драматизации – они способствуют раскрытию и совершенствованию потенциала самовыражения, поскольку сталкивают участника с ситуациями, характерными для реальной и значимой для него деятельности, ставят перед необходимостью изменить свои установки, создают условия для формирования новых, более эффективных коммуникативных навыков» [23, с. 95].

К игровым методам и приемам О.В. Головнина относит следующие виды: «воображаемая ситуация, дидактическая игра, внезапное появление объектов, выполнение педагогом различных игровых действий, загадывание и отгадывание загадок, введение элементов соревнований, создание игровой ситуации» [10, с. 83].

Также среди игровых методов могут быть выделены: «игровое взаимодействие – установление правил порядка действия участников; игровое проектирование – разработка проекта какой-то технологии, нового объекта; социоигровые – технологии обучения, методики театральной подготовки в виде социальных ролей; деловая игра – метод имитаций деятельности; интерактивная игра – это тренинговая форма проведения занятия» [10, с. 83].

Наиболее распространенными и эффективными в развитии дивергентного мышления младших школьников являются дидактические игры. Так под дидактической игрой понимается: «коллективная целенаправленная деятельность, в которой все участники объединены одной целью и задачей» [10, с. 84]. В рамках такой цели обучающиеся могут генерировать различные идеи, коллективно предлагать оригинальные и разнообразные решения игровых задач.

В работах С.Л. Лукиной выделены две основные функции дидактических игр: «совершенствование и закрепление знаний, умений и навыков, которыми дети оперируют в зависимости от игровой ситуации; усвоение новых знаний, умений и навыков» [18, с. 19].

Еще одним игровым методом является метод воображаемой ситуации в развернутом виде, который: «складывается из сюжета и ролей, которые принимают на себя дети в ходе игры. Этот метод своей неожиданностью, необычностью вызывает острое чувство удивления, становящееся основой детского познания» [13, с. 12]. В свою очередь в процессе игрового проектирования дети разрабатывают проект, в котором создаются новые идеи и объекты.

Перечень игровых методов достаточно разнообразен, однако важно учитывать определенные условия по их отбору и применению для эффективного развития дивергентного мышления младших школьников:

- отбирать методы с учетом индивидуально-возрастных особенностей детей младшего школьного возраста;
- использовать игровые методы, способствующие развитию быстроты и гибкости мышления (дидактические и деловые игры, методы разыгрывания ролей и игрового проектирования);
- использовать игровые методы, способствующие развитию оригинальности мышления, креативности и нестандартности (творческие игры);

- давать детям самостоятельность и свободу мыслей и действий в деятельности;
- поощрять инициативность, вовлеченность и активность детей;
- комбинировать игровые методы с другими методами и приемами развития дивергентного мышления;
- использовать игровые методы систематически в урочное и внеурочное время.

Таким образом, игровые методы являются эффективным средством развития дивергентного мышления младших школьников, поскольку активизируют и развивают мыслительные операции, оригинальность и вариативность мышления, формируют эмоциональную вовлеченность детей. Среди таких методов могут быть дидактические и деловые игры, игровое проектирование, метод разыгрывания ролей, метод воображаемой ситуации, творческие игры, что позволяет проявить умение мыслить широко, нестандартно, решать практические задачи в игровой форме, предлагать вариативные идеи игрового сюжета и прочее.

Проведя анализ теоретико-методологических подходов к изучению проблемы развития дивергентного мышления младших школьников посредством игровых методов, были сделаны следующие выводы:

- под дивергентным мышлением понимается мышление, отличающееся нестандартностью, оригинальностью и неординарностью, творческим подходом к решению любых задач; это способность человека мыслить шире, находить множество оригинальных идей и решений одной задачи, выходящих за общепринятые рамки мышления;
- за счет учебной деятельности, которая в младшем школьном возрасте является ведущей, осуществляется активное развитие всех познавательных процессов, и, прежде всего, мышления. В этом возрасте происходит переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению, получают развитие все формы мышления – понятие, суждение, умозаключение, развиваются навыки анализа,

рефлексии, планирования, мыслительные операции, которые способствуют формированию дивергентного мышления;

– в учебной деятельности младших школьников должны создаваться ситуации для развития данного вида мышления, а именно – поиск решений по всем возможным направлениям, а не только единственного правильного решения;

– игровые методы являются эффективным средством развития дивергентного мышления младших школьников, поскольку активизируют и развивают мыслительные операции, оригинальность и вариативность мышления, формируют эмоциональную вовлеченность детей;

– игровые методы представляют собой способ целенаправленного воздействия на детей с помощью игровой деятельности и игровых ситуаций, среди них дидактические и деловые игры, игровое проектирование, метод разыгрывания ролей, метод воображаемой ситуации, творческие игры и прочее.

Глава 2 Опытнo-экспериментальная работа по развитию дивергентного мышления младших школьников посредством игровых методов

2.1 Выявление уровней развития дивергентного мышления младших школьников

Основополагающей целью констатирующего этапа предстоящего педагогического эксперимента выступило – выявление начальных уровней развития дивергентного мышления младших школьников.

Предварительно была определена исследовательская база и выборка исследования.

Так базой исследования выступило Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 35 имени А.Д. Безкровного муниципального образования город-курорт Анапа (сокращенное наименование – МАОУ СОШ № 35).

В исследовании приняли участие в общей сложности 76 младших школьников. Это обучающихся начальной школы МАОУ СОШ № 35, а именно – 3А и 3В классы. В рамках педагогического эксперимента выборка была поровну поделена на экспериментальную (3А класс) и контрольную (3В класс) группы. Список обучающихся, участвующих в эксперименте, отображен в таблице А.1 (Приложение А).

С целью выявления уровня развития дивергентного мышления младших школьников были отобраны показатели с учетом работ Дж. Гилфорда [9] и К.В. Дрязгунова [13]. Такими показателями выступили – беглость (быстрота), гибкость (переключаемость) и оригинальность (креативность) мышления, а также законченность (завершенность) идей.

Подбор диагностических методик осуществлялся с учетом обозначенных показателей дивергентного мышления. По итогу было отобрано четыре методики, представленных в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта педагогического эксперимента

Критерий	Показатель	Диагностическая методика
Когнитивный	беглость мышления	Диагностическая методика 1. «Методика исследования быстроты мышления» (авторы: Т.А. Ратанова, Н.Ф. Шляхта)
	гибкость мышления	Диагностическая методика 2. «Гибкость мышления» (автор: А.С. Лачинса)
Эмоционально-личностный	оригинальность мышления	Диагностическая методика 3. «Круги» (автор: Э. Вартег)
Деятельностный	завершенность идей	Диагностическая методика 4. «Закончи рисунок» (автор: Э.П. Торренс)

Полученные данные по результатам диагностики были обработаны и внесены в таблицу Б.1 приложения Б.

Диагностическая методика 1. «Методика исследования быстроты мышления» (авторы: Т.А. Ратанова, Н.Ф. Шляхта).

Цель: выявить уровень развития беглости дивергентного мышления у младших школьников.

Материал: бланк со словами, расположенными в четырех столбиках по 10 слов в каждом.

Содержание: ребенок получает бланк со словами, в которых пропущены буквы (от одной до трех). В течение трех минут ребенок должен вписывать недостающие буквы в слова. Причем в одном слове могут быть зашифрованы несколько слов (например, чудо, чадо) [28].

Обработка и интерпретация результатов: учитывается число правильно составленных слов, а также число слов с переменными буквами (например, чудо, чадо) – за каждое слово начисляется 1 балл. По сумме составленных ребенком слов определяется уровень развития беглости мышления:

- низкий уровень (0-20 баллов), ребенок смог правильно составить 20 и менее слов, причем среди них нет слов с переменными буквами, что говорит о низкой скорости мышления;
- средний уровень (21-30 баллов), ребенок смог правильно составить от 21 до 30 слов, причем среди них есть 1-2 слова с переменными буквами, что говорит о средней скорости мышления;

– высокий уровень (31-40 баллов), ребенок смог правильно составить от 31 до 40 слов, причем среди них есть более двух слов с переменными буквами, что говорит о высокой скорости мышления.

Результаты диагностики по методике Т.А. Ратановой и Н.Ф. Шляхта представлены на рисунке 1.

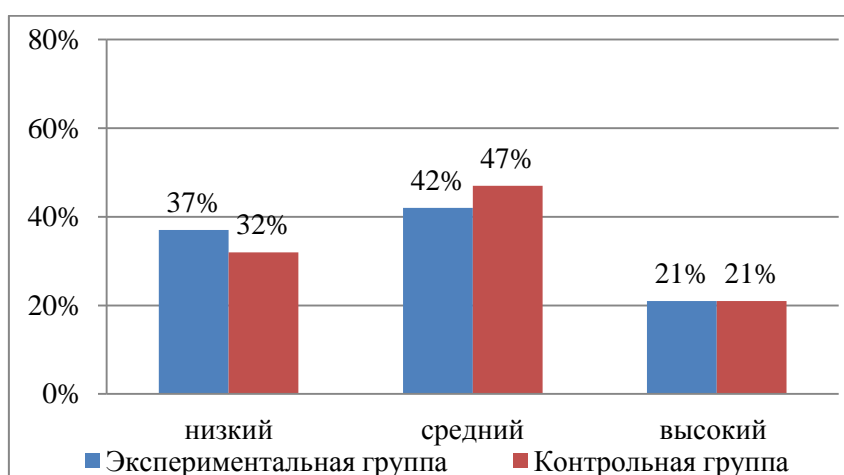


Рисунок 1 – Процентное соотношение уровней развития беглости дивергентного мышления у младших школьников (констатирующий этап), %

Низкий уровень развития беглости мышления выявлен у 14 детей экспериментальной группы, что составляет 37 % от общего числа, и у 12 детей контрольной группы – 32 % соответственно. Такие младшие школьники при выполнении задания диагностики смогли правильно составить менее 20 слов, причем среди них не было слов с переменными буквами. Это говорит о низкой скорости мышления, беглости и быстроты данного процесса, а также о неумении младших школьников быстро предлагать различные варианты и идеи.

Средний уровень был диагностирован у 16 детей экспериментальной группы, что составляет 42 % от общего числа, и у 18 детей контрольной группы – 47 % соответственно. Такие младшие школьники при выполнении задания диагностики смогли правильно составить в среднем от 21 до 30 слов, причем среди них были отмечены по 1-2 слова с переменными буквами. Это

говорит о средней скорости и быстроте мышления, а также умении предлагать разнообразные идеи, но в ограниченном количестве.

Высокий уровень был диагностирован у 8 детей экспериментальной и контрольной группы, что составляет по 21 % соответственно. Такие младшие школьники при выполнении задания диагностики смогли правильно составить от 31 до 40 слов, причем среди них было отмечено более двух слов с переменными буквами. Это говорит о высокой скорости и быстроте мышления, а также умении предлагать разнообразные идеи.

Диагностическая методика 2. «Гибкость мышления» (автор: А.С. Лачинса).

Цель: выявить уровень развития гибкости дивергентного мышления у младших школьников.

Материал: лист бумаги, ручка, секундомер.

Содержание: «ребенку предлагается написать фразу «В поле уже таял снег» четырьмя разными способами. Первый – написать фразу столько раз, сколько успеете до команды «Стоп!». Второй – написать фразу печатными. Третий – написать следующим образом: первая и все нечетные буквы должны быть письменными и заглавными, а вторая и все четные – маленькими и печатными. Четвертый – написать своим привычным почерком, но при этом повторяя каждую букву по два раза» [28, с. 88].

Обработка и интерпретация результатов: сначала подсчитывается количество написанных букв в каждом задании, затем вычисляется среднее значение для трех заданий (со второго по четвертое), после определяется коэффициент креативной гибкости (среднее значение делится на количество написанных букв в первом задании). На основе коэффициента определяется уровень развития гибкости мышления:

- низкий уровень (0-4 балла), коэффициент креативной гибкости ребенка меньше 0,5, что говорит о ригидности мышления;
- средний уровень (5-7 баллов), коэффициент креативной гибкости ребенка составляет от 0,5 до 0,7;

– высокий уровень (8-10 баллов), коэффициент креативной гибкости ребенка составляет от 0,8 до 1, что говорит о пластичном мышлении, при котором он умеет быстро переключаться с одной идеи на другую.

Результаты диагностики по методике А.С. Лачинса представлены на рисунке 2.

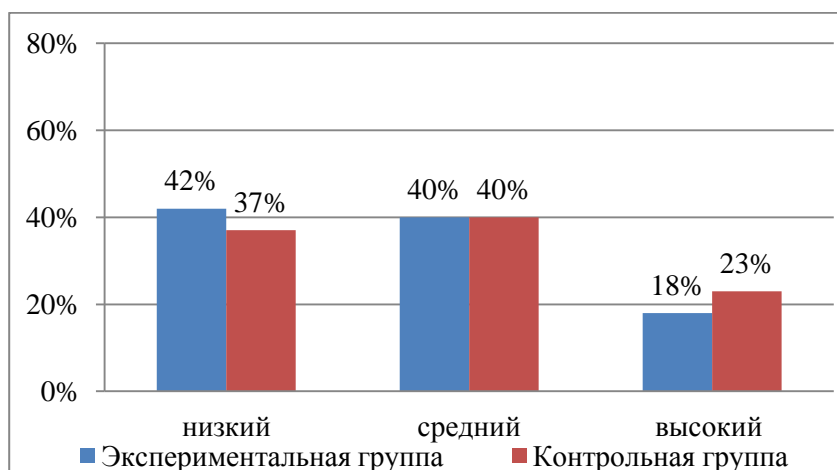


Рисунок 2 – Процентное соотношение уровней развития гибкости дивергентного мышления у младших школьников (констатирующий этап), %

Низкий уровень развития гибкости мышления выявлен у 16 детей экспериментальной группы, что составляет 42 % от общего числа, и у 14 детей контрольной группы – 37 % соответственно. У таких младших школьников коэффициент креативной гибкости составил меньше 0,5, что говорит о ригидности мышления. Соответственно они не умеют быстро переключаться с одной идеи (условия задания) на другую, испытывают значительные затруднения.

Средний уровень был диагностирован у 15 детей экспериментальной и контрольной группы, что составляет по 40 % соответственно. У таких младших школьников коэффициент креативной гибкости составил от 0,5 до 0,7. Соответственно они имеют среднюю гибкость и переключаемость мышления, иногда затрудняются в деятельности при усложнении условий задания.

Высокий уровень был диагностирован у 7 детей экспериментальной группы, что составляет 18 % от общего числа, и у 9 детей контрольной группы – 23 % соответственно. У таких младших школьников коэффициент креативной гибкости составил от 0,8 до 1, что говорит о пластичном мышлении. Соответственно они умеют быстро переключаться с одной идеи (условия задания) на другую, оперативно реагируют на новые задачи, успешно решая их.

Диагностическая методика 3. «Круги» (автор: Э. Вартег).

Цель: выявить уровень развития оригинальности дивергентного мышления у младших школьников.

Материал: «изображение 20 нарисованных кругов диаметром не менее 2 см» [28, с. 92].

Содержание: ребенок должен превратить все 20 кругов в какие-либо необычные предметы, дорисовав их.

Обработка и интерпретация результатов: подсчитывается число оригинально дорисованных кругов – за каждый из них насчитывается 1 балл, по их сумме определяется уровень развития оригинальности мышления:

- низкий уровень (0-8 баллов), ребенок смог оригинально дорисовать 8 и менее кругов, в его рисунках преобладают часто изображаемые объекты, шаблонные и очевидные идеи;
- средний уровень (9-15 баллов), ребенок смог оригинально дорисовать от 9 до 15 кругов, в его рисунках иногда встречаются часто изображаемые объекты;
- высокий уровень (16-20 баллов), ребенок смог оригинально дорисовать от 16 до 20 кругов, то есть в его рисунках встречаются не часто изображаемые объекты, что демонстрирует оригинальное мышление.

Результаты диагностики по методике Э. Вартега представлены на рисунке 3.

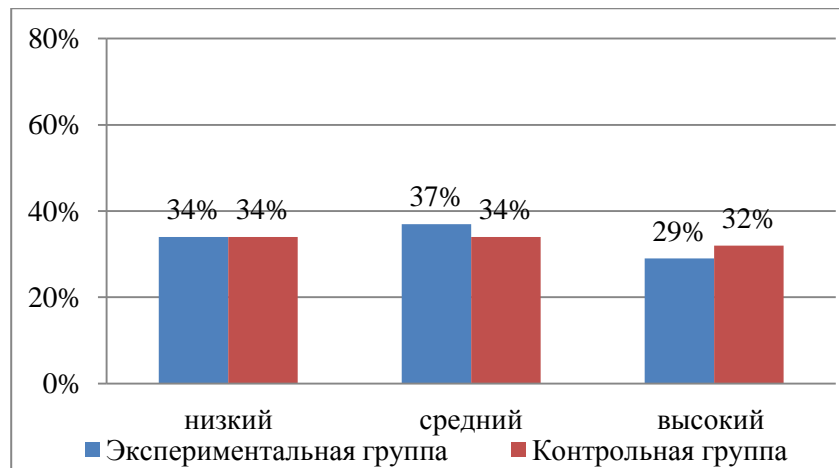


Рисунок 3 – Процентное соотношение уровней развития оригинальности дивергентного мышления у младших школьников (констатирующий этап), %

Низкий уровень развития оригинальности мышления диагностирован у 13 детей экспериментальной и контрольной группы, что составляет по 34 % соответственно. Такие младшие школьники смогли оригинально дорисовать 8 и менее кругов, при этом в их рисунках преобладают часто изображаемые объекты, шаблонные и очевидные идеи (солнце, колесо, яблоко и прочее). Соответственно их мышление не отличается оригинальностью и нестандартностью.

Средний уровень был диагностирован у 14 детей экспериментальной группы, что составляет 37 % от общего числа, и у 13 детей контрольной группы – 34 % соответственно. Такие младшие школьники смогли оригинально дорисовать от 9 до 15 кругов, в их рисунках иногда встречаются часто изображаемые объекты, но при этом преобладают оригинальные идеи рисунков.

Высокий уровень был диагностирован у 11 детей экспериментальной группы, что составляет 29 % от общего числа, и у 12 детей контрольной группы – 32 % соответственно. Такие младшие школьники смогли оригинально дорисовать от 16 до 20 кругов. В рисунках детей встречаются не часто изображаемые объекты, оригинальные и нестандартные образы, что демонстрирует развитое оригинальное мышление.

Диагностическая методика 4. «Закончи рисунок» (автор: Э.П. Торренс).

Цель: выявить уровень развития завершенности идей у младших школьников.

Материал: набор из 10 фигурок.

Содержание: «ребенку предлагается набор из 10 фигур, которые он должен завершить таким образом, чтобы из каждой получилась осмысленная картинка. Каждый рисунок ребенок должен подписать, что на нем изображено» [28, с. 95].

Обработка и интерпретация результатов: подсчитывается число завершенных фигур – за каждую из них насчитывается 1 балл, по их сумме определяется уровень завершенности идей:

- низкий уровень (0-4 балла), ребенок смог грамотно завершить от 0 до 4 фигур;
- средний уровень (5-7 баллов), ребенок смог грамотно завершить от 5 до 7 фигур;
- высокий уровень (8-10 баллов), ребенок смог грамотно завершить от 8 до 10 фигур.

Результаты диагностики по методике Э.П. Торренса представлены на рисунке 4.

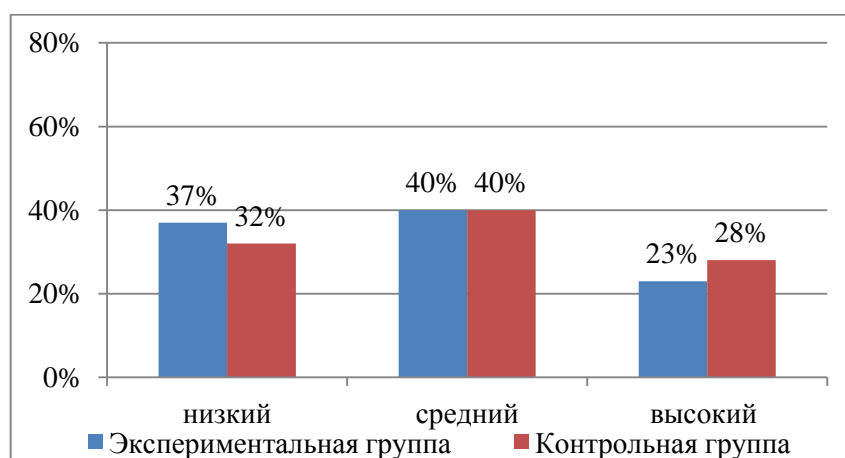


Рисунок 4 – Процентное соотношение уровней развития завершенности идей у младших школьников (констатирующий этап), %

Низкий уровень развития завершенности идей был диагностирован у 14 детей экспериментальной группы, что составляет 37 % от общего числа, и у 12 детей контрольной группы – 32 % соответственно. Такие младшие школьники смогли грамотно завершить от 4 и менее фигур. У них отмечаются сложности с законченностью и точностью идей и образов, им сложно придать своей идее завершенный и при этом читаемый вид.

Средний уровень был диагностирован у 15 детей экспериментальной и контрольной группы, что составляет по 40 % соответственно. Такие младшие школьники смогли грамотно завершить от 5 до 7 фигур. В целом основная часть фигур у них закончена, рисунки имеют понятный читаемый вид.

Высокий уровень был диагностирован у 9 детей экспериментальной группы, что составляет 23 % от общего числа, и у 11 детей контрольной группы – 28 % соответственно. Такие младшие школьники смогли грамотно завершить от 8 до 10 фигур. У них хорошо развита законченность и точность предлагаемых идей.

Общие уровни развития дивергентного мышления младших школьников на констатирующем этапе эксперимента отображены наглядно на рисунке 5 и внесены в сводную таблицу Б.1 (Приложение Б).

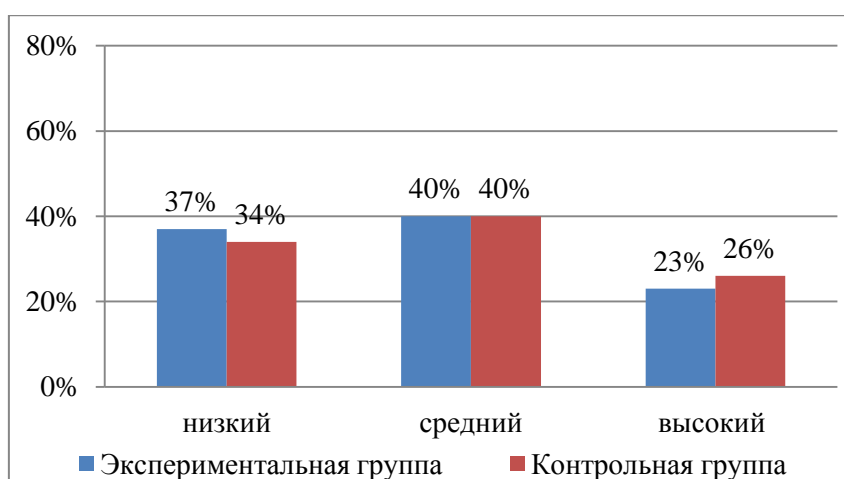


Рисунок 5 – Процентное соотношение уровней развития дивергентного мышления младших школьников (констатирующий этап), %

Низкий уровень развития дивергентного мышления (0-40 баллов). Для таких младших школьников свойственны трудности с развитием основных свойств дивергентного мышления. В частности у них плохо развита беглость и гибкость мышления, они не умеют быстро предлагать различные варианты и идеи, а также быстро переключаться с одной идеи на другую. Также предлагаемые ими идеи и мысли не отличаются оригинальностью и нестандартностью, и при этом не имеют завершенный законченный вид. То есть им сложно генерировать оригинальными идеями, имеющими четкую оформленность мысли. Такой уровень был диагностирован у 14 детей экспериментальной группы, что составляет 37 % от общего числа, и у 13 детей контрольной группы – 34 % соответственно.

Средний уровень развития дивергентного мышления (41-64 балла). Для таких младших школьников свойственно развитие всех основных свойств дивергентного мышления, но на достаточно среднем уровне. В частности они обладают средней скоростью и гибкостью мышления, иногда у них возникают сложности с переключением мыслительных действий на новые условия. У них развито умение предлагать разнообразные оригинальные идеи, но в ограниченном количестве и не всегда в законченном виде. Такой уровень был диагностирован у 15 детей экспериментальной и контрольной группы – по 40 % соответственно.

Высокий уровень развития дивергентного мышления (65-80 баллов). Для таких младших школьников свойственны развитые основные свойства дивергентного мышления. Оно отличается высокой беглостью, скоростью, пластичностью и гибкостью, то есть такие дети умеют быстро переключаться с одной идеи на другую, предлагать разнообразные оригинальные идеи, имеющие законченный завершенный вид и четкую оформленность мысли. Такой уровень был диагностирован у 9 детей экспериментальной группы, что составляет 23 % от общего числа, и у 10 детей контрольной группы – 26 % соответственно.

2.2 Содержание работы по развитию дивергентного мышления младших школьников посредством игровых методов

Основопологающей целью формирующего этапа педагогического эксперимента выступило – разработать и апробировать содержание работы по развитию дивергентного мышления младших школьников посредством игровых методов.

Направления формирующего этапа эксперимента были определены исходя из положений гипотезы, которая гласит: применение игровых методов положительно скажется на развитии дивергентного мышления младших школьников, если:

- отобраны игровые методы с учетом индивидуально-возрастных особенностей детей младшего школьного возраста;
- использованы дидактические и деловые игры, методы разыгрывания ролей и игрового проектирования, способствующие развитию быстроты и гибкости мышления;
- использованы творческие игры, способствующие развитию оригинальности мышления.

С учетом данных направлений работы были определены и апробированы соответствующие игровые методы, включенные в уроки, нацеленные на развитие дивергентного мышления младших школьников.

Опишем каждое обозначенное направление работы более подробно.

Первым направлением формирующей работы было – отобрать игровые методы с учетом индивидуально-возрастных особенностей детей младшего школьного возраста. Среди таких методов были отобраны – дидактические, деловые и творческие игры и игровые задания, методы разыгрывания ролей и игрового проектирования. Все игровые методы были отобраны для обучающихся третьего класса начальной школы, игры и игровые задания имеют различные уровни сложности, позволяющие отрабатывать свойства дивергентного мышления. Кроме того, игры и задания отбирались с учетом

выявленных особенностей развития дивергентного мышления у младших школьников экспериментальной группы. Поскольку у них в особенности наблюдаются трудности со скоростью и гибкостью мышления, акцент в подобранных играх и игровых заданиях был сделан на развитие данных свойств.

Вторым направлением формирующей работы было – отобрать и использовать дидактические и деловые игры, методы разыгрывания ролей и игрового проектирования, способствующие развитию быстроты и гибкости мышления. Данные игровые методы позволяют младшим школьникам в игровой ситуации проявить умение мыслить широко и нестандартно, решать практические задачи в игровой форме, предлагать вариативные идеи игрового сюжета. С помощью таких методов осуществляется непосредственное взаимодействие детей, использование группового опыта и обратная связь со взрослым. Так среди дидактических игр были отобраны – «Поиск аналогов», «Шифровальщик», «Сравни предметы», «Нелогичные ассоциации», среди деловых игр – «Тонущий корабль», «Рекламный бизнес», «Предлагаю помощь», а также метод разыгрывания ролей – «Оцени ситуацию» и игрового проектирования – «Необычное использование предметов».

Третьим направлением формирующей работы было – отобрать и использовать творческие игры, способствующие развитию оригинальности мышления. Такие игры предполагали рисование, конструирование и сочинение историй, а также использование словесных игр, подразумевающих использование фантазии и воображения (например, игры «Чем может быть?», «Фантазеры», «Волшебные кляксы» и другие).

Формирующая работа проводилась с экспериментальной группой младших школьников – с обучающимися 3А класса МАОУ СОШ № 35. Были подобраны специальные игровые задания, дидактические игры, творческие и деловые игры, использованы элементы игрового проектирования и метода разыгрывания ролей. Данные игры проводились во время уроков и классных

часов. Так непродолжительные по времени игры проводились на физминутках, игровые задания по типу «Плюсы – минусы» были включены в «Разговоры о важном». Деловая игра «Рекламный бизнес» занял весь урок изобразительного искусства, творческая игра «Фантазеры» и дидактическая игра «Учимся классифицировать» были проведены на уроке технологии. Все игровые методы включались на уроки систематически, продолжительность уроков составила 40 минут, а отведенное на игры и игровые задания время варьировалось от продолжительности и тематики игры.

Продолжительность формирующего этапа работы составила 5 недель – период с 11.09.2023 по 13.10.2023.

Цель использования отобранных игровых методов – способствовать эффективному развитию дивергентного мышления младших школьников.

Задачи:

- научить мыслить шире, нестандартно;
- развить мыслительные операции (анализ, синтез, обобщение, сравнение, классификация), их произвольность;
- сформировать творческий подход к решению задач;
- развить фантазию, креативность и оригинальность мышления;
- научить предлагать вариативные идеи, многообразные решения одной задачи;
- сформировать любознательность, инициативность, активность и самостоятельность, стремление к активной поисковой деятельности;
- развить основные познавательные процессы;
- научить мыслить быстро, генерировать различные идеи;
- развить гибкость мышления, переключаемость с одной задачи на другую;
- развить творческое мышление;
- научить придавать законченность и завершенность своим мыслям, сформировать умение точно формулировать свои предположения.

Содержание формирующего этапа эксперимента наглядно представлено в таблице 2.

Таблица 2 – Содержание формирующего этапа эксперимента

Урок	Цель	Перечень игровых методов
Урок 1.	Научить мыслить шире, нестандартно, сформировать любознательность и познавательную активность.	1. Дидактические игры – «Разгадай картинку», «Шифровальщик». 2. Игровые задания – «Хорошо – плохо», «Ассоциации».
Урок 2.	Активизировать познавательные процессы и основные мыслительные операции, сформировать произвольность мышления.	1. Дидактические игры – «Сравни предметы», «Учимся классифицировать». 2. Игровые задания – «Вспомни слова, которые...», «Схожие признаки разных предметов».
Урок 3.	Сформировать творческий подход к решению задач, развить оригинальность мышления, фантазию.	1. Творческие игры – «Чем может быть?», «Фантазеры». 2. Игровое задание – «Плюсы – минусы». 3. Деловая игра – «Рекламный бизнес».
Урок 4.	Научить предлагать вариативные идеи, многообразные решения одной задачи.	1. Творческие игры – «Волшебные очки», «Облака-загадки». 2. Дидактическая игра – «Помоги карандашу». 3. Игровое задание – «Вопросы по кругу».
Урок 5.	Научить мыслить быстро, генерировать различные идеи за ограниченное время.	1. Дидактические игры – «Теремок», «Предположи причину», «Поиск аналогов». 2. Деловая игра – «Тонущий корабль».
Урок 6.	Развить и отработать гибкость мышления, умение переключаться с одной задачи на другую.	1. Дидактические игры – «На что похоже?», «Нелогичные ассоциации». 2. Творческая игра – «Незаконченный сюжет». 3. Деловая игра – «Предлагаю помощь».
Урок 7.	Развить творческое мышление, инициативность и самостоятельность в мыслительной деятельности.	1. Творческие игры – «Волшебные кляксы», «Необыкновенный полет». 2. Игровое задание – «Придумай окончание истории». 3. Дидактическая игра – «Слова-близнецы».
Урок 8.	Научить и отработать умение придавать законченность и завершенность своим мыслям.	1. Творческая игра – «Волшебная банка». 2. Игровое проектирование – «Необычное использование предметов».
Урок 9.	Научить использовать дивергентное мышление для решения практических задач.	1. Метод разыгрывания ролей – «Оцени ситуацию». 2. Дидактическая игра – «Выбери слово».
Урок 10.	Отработать основные свойства дивергентного мышления.	1. Творческие игры – «Что ты видишь?», «Превращение», «Рисунок руками». 2. Дидактическая игра – «Цепочка противоречий».

Все использованные игровые методы были распределены по 10 урокам. Ниже представлено подробное описание каждой проведенной игры и игрового задания с младшими школьниками экспериментальной группы.

Урок 1. Отобранные игровые методы были нацелены на обучение детей мыслить шире и нестандартно, а также на формирование любознательности и познавательной активности. Было предусмотрено проведение двух дидактических игр и двух игровых заданий. Среди них – дидактические игры «Разгадай картинку» и «Шифровальщик», игровые задания – «Хорошо – плохо» и «Ассоциации».

Во время физминутки с младшими школьниками была проведена дидактическая игра «Разгадай картинку», в которой дети отгадывали изображения картинки, предполагая различные варианты. Предварительно выбирался один водящий, который доставал из коробки картинку и пояснял, что на ней изображено, не называя конкретных предметов. Остальные дети предполагали разнообразные вариативные идеи на основе пояснений. Наиболее активны в данной игре были Алина Р., Виктор Р., Владислав Б., Ирина П., Каролина Е., Ольга О., Светлана Л. и Яна О. Ребята сразу же начали предполагать различные идеи того, что могло бы быть изображено на картинке, иногда версии ребят повторялись. Такие дети, как Валентина Д., Милана З. и Павел М. зачастую упорно повторяли одни и те же версии. Остальные дети предлагали, как правило, по одной или две версии.

В дидактической игре «Шифровальщик» сначала выбирался водящий, который выбирал любую сказку, известный фильм или мультфильм, а затем кодировал его в виде схемы с использованием различных фигурок. Остальные дети угадывали название. Сначала водящим ребятам было немного трудно подбирать коды для схемы, поэтому им был показан наглядный пример. После ребята успешно кодировали названия. Наибольшее число вариантов названий предлагали Владислав Б., Ирина П. и Светлана Л. В свою очередь Алина Р., Дарья У., Игорь Л. и Юрий А. называли меньшее число названий, но были более точны.

Игровое задание «Хорошо – плохо» было проведено в рамках занятия «Разговоры о важном». В нем всей группе детей давалось какое-либо явление или предмет (например, солнце, кастрюля, дорога), а затем они предполагали различные варианты того, чем оно полезно и чем вредно, аргументируя свой ответ. Активность при выполнении данного задания проявили Алина Р., Арина Н., Валентина Д., Дарья У., Кирилл К., Леонид Т. и Ольга О. У таких ребят, как Андрей Т., Борис Ф., Геннадий А., Егор В., Мария Н., Наталья С., Руслана А., возникали зачастую сложности с многообразием полезных и вредных свойств названных предметов. По этой причине иногда им называлось само свойство, а они поясняли, плохое оно или хорошее и почему.

Во время физминутки младшим школьникам было предложено игровое задание «Ассоциации», в котором они сначала по цепочке называли слова по ассоциации (например, батон, бутерброд, завтрак), а затем всей группе младших школьников задавалось одно слово, на которое они предлагали различные ассоциации. С первой частью задания ребята в целом справились, некоторым детям требовалось время на обдумывание ассоциации, например, Егору В., Константину В., Кристине Х., Роману Е., Тимофею Е. По итогу все игровые виды деятельности были выполнены детьми.

Урок 2. Отобранные игровые методы были нацелены на активизацию познавательных процессов и мыслительных операций, на формирование произвольности мышления у младших школьников. Было предусмотрено проведение двух дидактических игр и двух игровых заданий. Среди них – дидактические игры «Сравни предметы» и «Учимся классифицировать», игровые задания «Вспомни слова, которые...» и «Схожие признаки разных предметов».

Во время физминутки с младшими школьниками была проведена дидактическая игра «Сравни предметы», в которой им показывались различные предметы по две-три штуки (например, яблоко, картошка, помидор), их задачей было перечислить сначала как можно больше схожих

черт и характеристик всех предметов, а затем – как можно больше различий. Наиболее успешно с игрой справились Алина Р., Владислав Б., Милана З., Ольга Н., Ольга О. и Софья Д. Ребята достаточно быстро называли сходства и различия предметов (например, все предметы круглые, съедобные, их можно взять в поход, но разного цвета и вкуса, и не все можно съесть сразу – нужно приготовить). Остальные ребята называли в основном очевидные признаки.

Дидактическая игра «Учимся классифицировать» проводилась на уроке технологии. В ней младшие школьники в группах по четыре человека получали карточки с изображением различных предметов и явлений. Задачей каждой группы было классифицировать все изображения по определенным группам, определив признак классификации и пояснив его. Дети в основном работали сообща, они совместно определяли общие черты изображений и раскладывали по отдельным группам. Наиболее полными пояснения своих классификаций были у Алины Р., Валентины Д., Дарьи У., Ирины П., Павла М., Светланы Л., Татьяны В. В основном ребята классифицировали предметы по форме, цвету, способу использования изображенных предметов.

Во время физминутки младшим школьникам было предложено игровое задание «Вспомни слова, которые...». В нем давалось условие, например, назовите слова, которые начинаются на слог «по» и «пе», или заканчиваются на слог «он» и «ор», или содержат три гласные и прочее. Дети должны были предлагать различные варианты слов, отвечающих заданному условию. Сначала у ребят возникли затруднения с подбором слов, но постепенно они смогли предлагать больше слов. Иногда варианты повторялись, наиболее разнообразные слова предлагали Алина Р., Владимир Б., Владислав Б., Ирина П., Леонид Т., Милана З., Ольга О., Павел М. и Светлана Л. Такие ребята, как Андрей Т., Борис Ф., Геннадий А., Михаил Ц. и Константин В. предложили всего по одному слову на каждое условие.

Также предложено игровое задание «Схожие признаки разных предметов», в котором детям назывались два различных предмета,

непохожих на первый взгляд друг на друга (например, облако и дверь, колодец и бревно). Их задачей было предложить как можно больше схожих черт между названными предметами или явлениями. Успешно с заданием справились Алина Р., Владислав Б., Дарья У., Ирина П., Ольга О., Павел М., Светлана Л., Юрий А., Яна О. Ребята называли способы использования предметов, их общие свойства.

Урок 3. Отобранные игровые методы были нацелены на формирование творческого подхода к решению задач, развитие креативности, оригинальности мышления, фантазия. Было предусмотрено проведение творческих игр – «Чем может быть?» и «Фантазеры», игровое задание «Плюсы – минусы» и деловая игра «Рекламный бизнес».

В творческой игре «Чем может быть?» каждому раздавался по одному неповторяющемуся предмету (например, пуговица, кубик, кольцо). В течение трех минут дети должны были подумать и предложить разнообразные применения своему предмету, записав это на альбомном листе. По истечении времени дописывать варианты запрещено. После каждый по очереди перечисляется записанные варианты применения своего предмета, поясняя, как это можно реализовать. Наибольшее число оригинальных идей было предложено Алиной Р., Валентиной Д., Дарьей У., Кириллом К., Миланой З., Ольгой О. и Юрием А. В среднем ребята назвали по 10 вариантов. Наиболее простые и очевидные варианты были у Андрея Т., Геннадия А. и Константина В.

Творческая игра «Фантазеры» проводилась на уроке технологии. В ней дети по цепочке задумывали предмет, а затем с помощью имеющихся материалов (пластилин, цветная бумага, зубочистки) изображали только один элемент этого предмета (например, загадан дом, а изображено его крыльцо). Следующий игрок должен предположить несколько вариантов того, что это может быть за объект, а после на основе его изображенной части задумать свой предмет и добавить один его элемент. И так по цепочке. Первоначально ребятам был показан наглядный пример, после чего они успешно начали

игру. Некоторые ребята, в частности Алексей Г., Борис Ф., Егор В., Мария Н., Никита Ч. и Светлана Л., называли нужный предмет со второго или третьего раза, остальные ребята предлагали различные оригинальные идеи.

Игровое задание «Плюсы – минусы» было проведено в рамках занятия «Разговоры о важном». В данном задании детям называлась какая-либо ситуация (например, заболел школьный учитель, сломался велосипед), которую они должны оценить с положительной и отрицательной стороны, предположив разнообразие плюсов и минусов этой ситуации. Наибольшее число идей было предложено Алиной Р., Валентиной Д., Владиславом Б., Ириной П., Кириллом К., а также Ольгой О. и Юрием А. Ребята смогли назвать как положительные, так и отрицательные стороны ситуаций.

Деловая игра «Рекламный бизнес» проводилась в течение всего урока изобразительного искусства. В ней дети делились на четыре группы, все они выступали в роли маркетологов. Каждой группе давалось поручение – выполнить рекламную услугу (первая группа – предложить множество разнообразных креативных названий для журнала, освещающего новости моды, вторая – придумать и изобразить оригинальную обложку для детской энциклопедии, третья – предложить множество разнообразных слоганов для фабрики тортов, четвертая – придумать оригинальный сюжет рекламы для школьного портфеля). В каждой группе были ребята, генерирующие наибольшее число оригинальных идей. Среди таких детей были – Алина Р., Валентина Д., Владислав Б., Ирина П., Милана З., Ольга О., Павел М., Светлана Л. и Юрий А. Они смогли предложить идеи, которые использовались всей группой. Остальные соглашались с задумкой ребят, и воплощали ее в жизнь. По итогу все группы смогли успешно представить выполненные поручения.

Урок 4. Отобранные игровые методы были нацелены на развитие умения предлагать вариативные идеи и многообразные решения одной задачи. Было предусмотрено проведение творческих игр – «Волшебные

очки» и «Облака-загадки», дидактической игры «Помоги карандашу» и игрового задания «Вопросы по кругу».

Во время физминутки была проведена творческая игра «Волшебные очки», в которой дети поочередно представляли, что они надели волшебные очки, с помощью которых они могут видеть только предметы круглой формы, или только предметы красного цвета (условия каждый раз меняются). Задача каждого ребенка перечислить как можно больше предметов, подходящих под данное условие. С данной игрой успешно справились практически все дети, сложности возникли у Геннадия А., Константина В. Они смогли назвать ограниченное число предметов, некоторые из них не отвечали заданным условиям.

Во время урока изобразительного искусства была проведена творческая игра «Облака-загадки», в которой педагог поочередно показывал изображения с различными облаками, а дети должны были предположить и назвать как можно больше вариантов того, на что похожи эти облака. Наиболее развитую фантазию продемонстрировали Алина Р., Валентина Д., Владислав Б., Елена Ш., Ирина П., Милана З., Павел М., Светлана Л. и Юрий А. Ребята предлагали разнообразные идеи, которые не повторялись.

В дидактической игре «Помоги карандашу» каждый получал карточку с различными написанными словами, не связанными между собой (например, дача, молоко, веник). Задача детей – составить и записать, используя эти слова, как можно больше разнообразных коротких рассказов – количество предложений по числу слов. В каждом рассказе должны быть использованы все слова из карточки. По одному или два рассказа смогли написать Андрей Т., Геннадий А., Дмитрий О., Константин В. и Полина Б., причем они были достаточно простыми и не отличались оригинальностью повествования. Остальные ребята смогли придумать более трех рассказов, каждый из них отличался, но не все были оригинальными.

Игровое задание «Вопросы по кругу» было проведено в рамках занятия «Разговоры о важном». В нем педагог называл сначала тему (например,

животные), по которой дети по очереди записывали на листок вопрос по этой теме, передавая листок по классу. Если ребенок знает ответ, то читает записанный вопрос и отвечает на него, если нет – то записывает свой вопрос и так по кругу. Сначала дети записывали простые вопросы (например, животное с длинной шеей), на которые следующий отвечал сразу же. Однако встречались и более сложные вопросы (например, самое большое млекопитающее). Все дети смогли проявить активность в данном задании.

Урок 5. Отобранные игровые методы были нацелены на развитие умения мыслить быстро, генерировать различные идеи за ограниченное время. Было предусмотрено проведение трех дидактических игр – «Теремок», «Предположи причину», «Поиск аналогов» и одной деловой игры «Тонущий корабль».

В дидактической игре «Теремок» каждый получал по одной карточке с изображенным на нем предметом. Чтобы попасть в теремок, каждый ребенок в очереди должен был назвать, чем предмет на его карточке похож на предмет из карточки того ребенка, что стоит перед ним и так по очереди. Наиболее быстро свои варианты ответы предлагали Алина Р., Валентина Д., Владислав Б., Ирина П., Милана З., Павел М., Роман Е., Светлана Л. и Юрий А. Сложности с нахождением общих признаков возникали у Константина В. и Русланы А.

В дидактической игре «Предположи причину» педагог называл детям какую-либо ситуацию (например, сгорело дерево в парке), а дети должны назвать как можно больше причин, которые привели к этой ситуации. В этой игре активность проявили все дети, поначалу они называли наиболее очевидные причины (поджог, ударила молния), а затем более оригинальные (в дерево врезалась машина и загорелась, упал метеорит и прочее). Наиболее оригинальные версии предполагали Алина Р., Владислав Б., Дарья У., Ирина П., Павел М., Роман Е., Светлана Л.

В дидактической игре «Поиск аналогов» педагог называл любой предмет (например, карандаш), а дети должны предположить как можно

больше аналогов этого предмета (например, ручка, кисточка, маркер, уголь и прочее). Многообразие идеи продемонстрировали Валентина Д., Владислав Б., Дарья У., Ирина П., Кирилл К., Павел М., Татьяна В. и Яна О. Их аналоги при этом были также и оригинальными.

В деловой игре «Тонущий корабль» дети должны были представить, что они находятся на тонущем корабле. Предварительно они делились на четыре группы, и каждая группа должна была решить, от каких предметов на корабле следует избавиться, чтобы корабль не затонул, и чтобы после они еще смогли выжить до того времени, пока им не придут на помощь. Каждый свой выбор ребята поясняли, приводя различные аргументы. В каждой группе были ребята, которые предлагали свои варианты тех вещей, от которых следует избавиться. Иногда их варианты совпадали, но некоторые настаивали на своем. В частности Дарья У., Милана З., Роман Е. Причем не всегда им удавалось подобрать нужные аргументы. Убедить сокомандников удалось Владиславу Б. и Ирине П., остальные приняли решение коллективно, собрав все аргументы.

Урок 6. Отобранные игровые методы были нацелены на развитие и отработку гибкости мышления и умения переключаться с одной задачи на другую. Было предусмотрено проведение двух дидактических игр – «На что похоже?» и «Нелогичные ассоциации», творческой игры «Незаконченный сюжет», деловой игры «Предлагаю помощь».

В дидактической игре «На что похоже?» три-четыре человека выходят за дверь, а остальные загадывают предмет, который необходимо отгадать. Ребята заходят обратно в класс и предполагают различными вопросами, похож ли загаданный предмет на что-то (например, «это похоже на шар?»). Отгадывающие ребята успешно задавали вопросы и предполагали загаданный предмет. Достаточно быстро удалось отгадать предмет Алине Р., Валентине Д., Ирине П., Каролине Е. и Милане З., девочки задавали точные вопросы, которые помогли им быстро сориентироваться. Остальные ребята на каждый заданный вопрос предлагали различные варианты предметов.

Во время физминутки была проведена дидактическая игра «Нелогичные ассоциации», в которой детям называлось несколько слов, логически несвязанных между собой (например, мыло, кастрюля, бутылка). Их задача – постараться найти ассоциации, которые бы смогли связать эти слова (например, в походе на природу смогли бы пригодиться все три предмета). Быстро предлагали свои ассоциации и поясняли их Алина Р., Владислав Б., Ирина П., Павел М., Роман Е., Ольга Н., Светлана Л., Софья Д. и Юрий А. Сложности возникали у Геннадия А. и Константина В., у них получалось связать только два слова между собой.

В творческой игре «Незаконченный сюжет» педагог раскладывал перед детьми несколько различных предметов (например, книга, чашка, яблоко), и просил дополнить их деталями, чтобы получился цельный сюжет. Инициативу в игре проявили Алина Р., Борис Ф., Владислав Б., Ирина П., Павел М., Роман Е., Светлана Л. и Юрий А. Ребята смогли придумать интересный сюжет с этими предметами.

В деловой игре «Предлагаю помощь» все ученики делились на две группы «нуждающиеся в помощи» и «предлагающие помощь». Дети из первой группы придумывали себе по одной проблеме, требующей решения (например, я поссорился с другом), озвучивали ее. Дети из второй группы должны были по очереди предложить по одному различному варианту решения этой проблемы. Ребенок из первой группы выбирал понравившийся ему вариант решения проблемы, и менялся группой. В результате с игрой справились все дети, первая группа ребят смогли придумать интересные и не повторяющиеся проблемы, а вторая – старалась предлагать различные решения проблем. Иногда у ребят возникали сложности с решением проблемы, в особенности у Андрея Т., Геннадия А. и Русланы А., поэтому им предлагалось посмотреть на ситуацию со своей стороны, как бы они поступили. В итоге игра прошла успешно.

Урок 7. Отобранные игровые методы были нацелены на развитие творческого мышления, инициативности и самостоятельности в

мыслительной деятельности. Было предусмотрено проведение творческих игр – «Волшебные кляксы» и «Необыкновенный полет», игрового задания «Придумай окончание истории», дидактической игры «Слова-близнецы».

В творческой игре «Волшебные кляксы» дети получали изображения с бесформенными кляксами, а затем пытались в них увидеть как можно больше предметов, перечисляя и показывая их на кляксе. Наиболее оригинальные и необычные образы смогли показать Алина Р., Валентина Д., Владислав Б., Дарья У., Ирина П., Каролина Е., Ольга О., Павел М., Роман Е., Светлана Л. и Юрий А. Достаточно очевидные и простые образы на кляксах были предложены Константином В.

В творческой игре «Необыкновенный полет» педагог просил детей представить ситуацию, в которой у них есть свой собственный настоящий ковер-самолет. А затем перечислить, в какие места они бы захотели слетать на нем, что увидеть и зачем. Необычные версии были предложены Алиной Р., Владиславом Б., Дарьей У., Кириллом К., Миланой З. и Юрием А. Среди ответов детей были – слетать на Луну, чтобы сфотографировать с нее Землю, спуститься на дно океана, чтобы увидеть необычных существ, лететь на ковре рядом с самолетом, чтобы понять, как быстро он летит и прочее.

В игровом задании «Придумай окончание истории» педагог начинал рассказывать какую-либо историю, а затем, не завершив ее, просил детей предположить несколько вариантов, как она могла бы закончиться. Наиболее необычные версии были предложены Алиной Р., Владиславом Б., Ириной П., Ольгой О. и Павлом М.

В дидактической игре «Слова-близнецы» дети должны вспомнить и назвать слова, одинаковые по написанию, но разные по значению или по произношению (разное ударение), дав пояснение каждому слову. Сначала ребята вспомнили наиболее употребимые слова – ключ, замок, ручка, мышь, а затем более редкие – гранат, мука, стрелки и прочее. Наиболее полные пояснения словам приводили Алина Р., Валентина Д., Виктор Р., Дарья У., Ирина П., Ольга О., Павел М., Роман Е., Светлана Л., Юрий А.

Урок 8. Отобранные игровые методы были нацелены на развитие и отработку умения придавать законченность и завершенность своим мыслям. Было предусмотрено проведение творческой игры «Волшебная банка», а также было организовано игровое проектирование на тему «Необычное использование предметов».

В творческой игре «Волшебная банка» педагог предлагал детям представить большую трехлитровую банку, а затем – что туда могло бы поместиться. Ребята предполагали различные варианты, среди них – мармелад, конфеты, кроссовки, чашки, ручки и карандаши, голова, кот, банки меньшего размера и прочее. Наиболее оригинальны в предположениях были Валентина Д., Владислав Б., Дарья У., Павел М., Татьяна В., Юрий А. и Яна О.

Также с детьми было организовано игровое проектирование на тему «Необычное использование предметов». Дети в группах по пять человек создавали проект в игровой форме – каждой группе давался перечень различных предметов (в среднем по две штуки). На каждый предмет они должны были придумать различные способы его необычного использования (например, пластиковая бутылка как кормушка для птиц, горшок под рассаду, форма для льда и прочее), перечислить их, по возможности изобразить наглядно на плакате в виде схемы или рисунка, а также продемонстрировать некоторые из применений наглядно. В ходе данной деятельности ребята проявили свою активность, все предлагали свои способы применения предметов, некоторые из ребят выступали исполнителями – рисовали плакат и подготавливали показ примера использования. Среди таких детей были Борис Ф., Дарья У., Егор В., Мария Н., Наталья С., Светлана Л. Многообразие идей продемонстрировали Алина Р., Валентина Д., Ирина П., Ольга О., Павел М., Роман Е., Юрий А. По итогу все группы ребят смогли презентовать свои готовые проекты.

Урок 9. Отобранные игровые методы были нацелены на развитие навыка использования дивергентного мышления для решения практических

задач. Для этого был применен такой игровой метод, как метод разыгрывания ролей в задании «Оцени ситуацию», а также дидактическая игра «Выбери слово».

В игровом задании «Оцени ситуацию» дети работали в парах – они получали по одной карточке и по очереди разыгрывали ситуацию, указанную в ней (например, ваш друг ведет себя неправильно в общественном месте). Оставшиеся дети внимательно следили за разыгрыванием ролей, и оценивали реплики и поведение с помощью сигнальных цветных карточек, где зеленый – поступок верный, желтый – поступок справедливый, красный – поступок неверный. Свою оценку ребята аргументировали. Если они оценивали разыгранный поступок как неверный, то должны были предложить различные варианты правильного поведения. Ребята, разыгрывающие ситуацию, успешно справлялись со своей задачей. Оценивающие ребята часто не соглашались с их поведением, и предлагали свои варианты поступков. В частности многообразие идей предлагали Арина Н., Валентина Д., Владислав Б., Ирина П., Леонид Т., Милана З. Ольга О., Павел М., Роман Е., Светлана Л., Юрий А. и Яна О. Например, на ситуацию с неправильным поведением друга они предлагали сделать ему замечание, пояснить правила поведения, пожаловаться взрослым и прочее.

В дидактической игре «Выбери слово» каждый ребенок получал карточку с небольшим текстом. Он читал его и выделял те слова, значение которых ему неизвестно. После все ребята предполагали различные варианты того, что могли бы означать незнакомые ему слова. В данной игре были активны практически все дети, за исключением Константина В., он смог предложить всего по одному значению слов.

Урок 10. Отобранные игровые методы были нацелены на развитие и отработку основных свойств дивергентного мышления. Было предусмотрено проведение творческих игр – «Что ты видишь?», «Превращение», «Рисунок руками», дидактической игры «Цепочка противоречий».

В творческой игре «Что ты видишь?» педагог поочередно показывал недорисованные рисунки и изображения, и просил предположить, что это могло бы быть. В игре наиболее необычные варианты предлагали Алина Р., Валентина Д., Владимир Б., Владислав Б., Ирина П., Ольга О., Павел М., Светлана Л., Татьяна В., Юрий А. Остальные ребята называли достаточно очевидные образы.

В творческой игре «Превращение» каждый ребенок получал карточку с изображением нескольких геометрических фигур одной формы (например, шесть кругов). Задача детей – дорисовать каждую фигуру так, чтобы они превратились в различные предметы (например, из квадрата – дом, шахматная доска). Наиболее оригинальные рисунки представили Алина Р., Валентина Д., Владислав Б., Дарья У., Ирина П., Каролина Е., а также Ольга О., Светлана Л., Софья Д., Юрий А., у них практически не повторялись идеи.

В творческой игре «Рисунок руками» дети по очереди рисовали по одному элементу какого-то предмета, отталкиваясь от получаемого изображения. Затем дети называли, что им удалось нарисовать совместными силами. В этой игре были активны все дети, в конце каждый смог назвать те образы, которые они смогли рассмотреть на итоговой картине.

В дидактической игре «Цепочка противоречий» педагог начинал цепочку, например, фразой «Когда идет дождь – хорошо, потому что...». Ребенок продолжал цепочку, например, «потому что поливает урожай». Следующий ребенок продолжал с помощью противоречия, например, «Дождь поливает урожай – плохо, потому что будет наводнение» и так по цепочке. Сначала ребята немного путались в формулировках (в особенности Андрей Т., Геннадий А., Константин В., Полина Б. и Руслана А.), однако затем успешно справились с игрой, и смогли завершить цепочку противоречий.

2.3 Выявление динамики уровней развития дивергентного мышления младших школьников

Целью контрольного этапа педагогического эксперимента выступило – выявление динамики уровня развития дивергентного мышления младших школьников. Полученные данные по результатам повторной диагностики были обработаны и внесены в таблицу В.1 (Приложение В).

Результаты повторной диагностики по методике Т.А. Ратановой и Н.Ф. Шляхта представлены на рисунке 6.

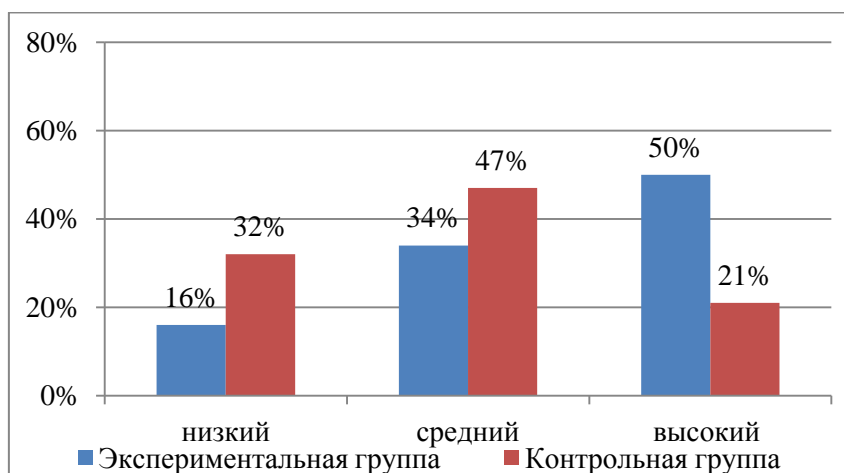


Рисунок 6 – Процентное соотношение уровней развития беглости дивергентного мышления у младших школьников (контрольный этап), %

Низкий уровень развития беглости дивергентного мышления был диагностирован у 16 % младших школьников экспериментальной группы, что составляет 6 детей (доля сократилась на 21 %). Средний уровень развития показателя диагностирован у 34 % младших школьников, что составляет 13 детей (доля сократилась на 8 %). Высокий уровень развития показателя диагностирован у 50 % младших школьников, что составляет 19 детей (доля увеличилась на 29 %). Соотношение уровней в контрольной группе осталось неизменным.

Результаты по методике А.С. Лачинса представлены на рисунке 7.

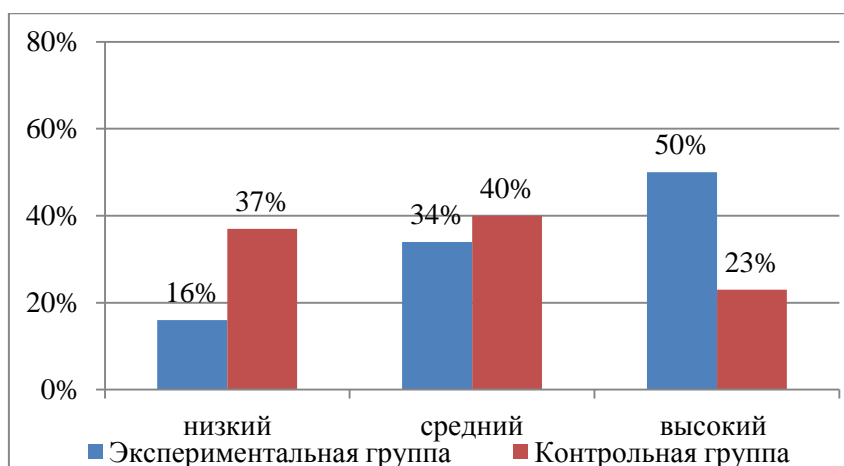


Рисунок 7 – Процентное соотношение уровней развития гибкости дивергентного мышления у младших школьников (контрольный этап), %

Низкий уровень развития гибкости дивергентного мышления выявлен у 16 % младших школьников экспериментальной группы, что составляет 6 детей (доля сократилась на 26 %). Средний уровень развития показателя диагностирован у 34 % младших школьников, что составляет 13 детей (доля сократилась на 6 %). Высокий уровень развития показателя диагностирован у 50 % младших школьников, что составляет 19 детей (доля увеличилась на 32 %). Соотношение уровней в контрольной группе осталось неизменным.

Результаты по методике Э. Вартега представлены на рисунке 8.

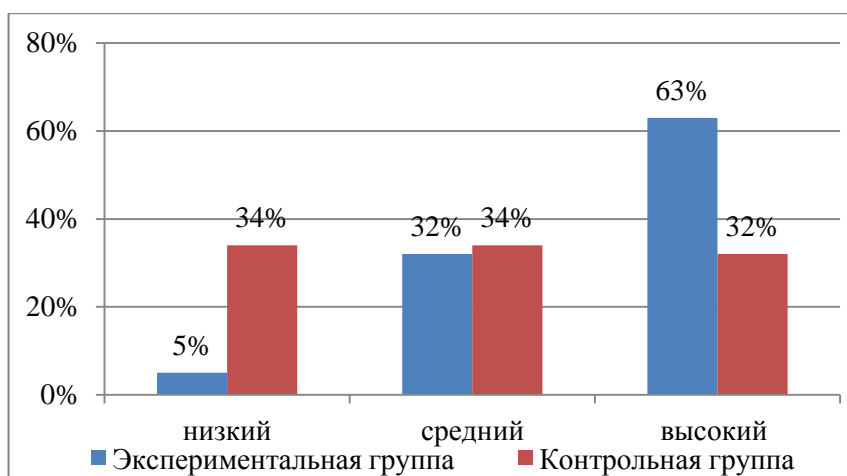


Рисунок 8 – Процентное соотношение уровней развития оригинальности дивергентного мышления у младших школьников (контрольный этап), %

Низкий уровень развития оригинальности дивергентного мышления был диагностирован у 5 % младших школьников экспериментальной группы, что составляет 2 детей (доля сократилась на 29 %). Средний уровень развития показателя диагностирован у 32 % младших школьников, что составляет 12 детей (доля сократилась на 5 %). Высокий уровень развития показателя диагностирован у 63 % младших школьников, что составляет 24 детей (доля увеличилась на 34 %). Соотношение уровней в контрольной группе осталось неизменным.

Результаты по методике Э.П. Торренса представлены на рисунке 9.

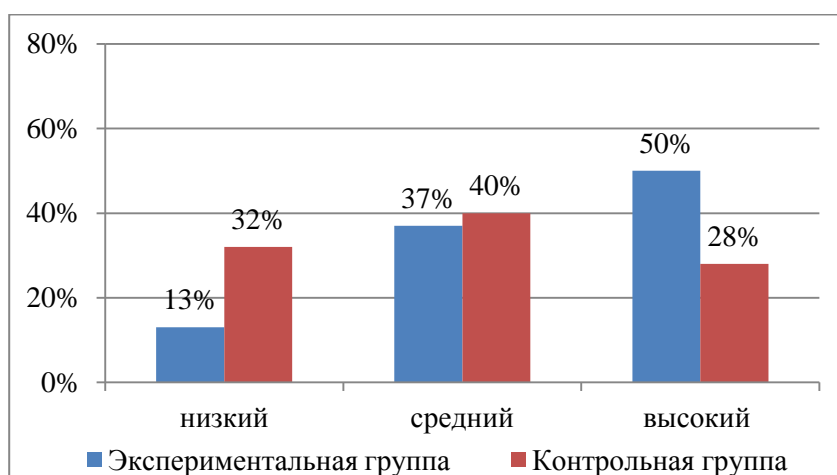


Рисунок 9 – Процентное соотношение уровней развития завершенности идей у младших школьников (контрольный этап), %

Низкий уровень развития завершенности идей был диагностирован у 13 % младших школьников экспериментальной группы, что составляет 5 детей (доля сократилась на 24 %). Средний уровень развития показателя диагностирован у 37 % младших школьников, что составляет 14 детей (доля сократилась на 3 %). Высокий уровень развития показателя диагностирован у 50 % младших школьников, что составляет 19 детей (доля увеличилась на 27 %). Соотношение уровней в контрольной группе осталось неизменным.

Общие уровни развития дивергентного мышления младших школьников на контрольном этапе эксперимента отображены на рисунке 10.

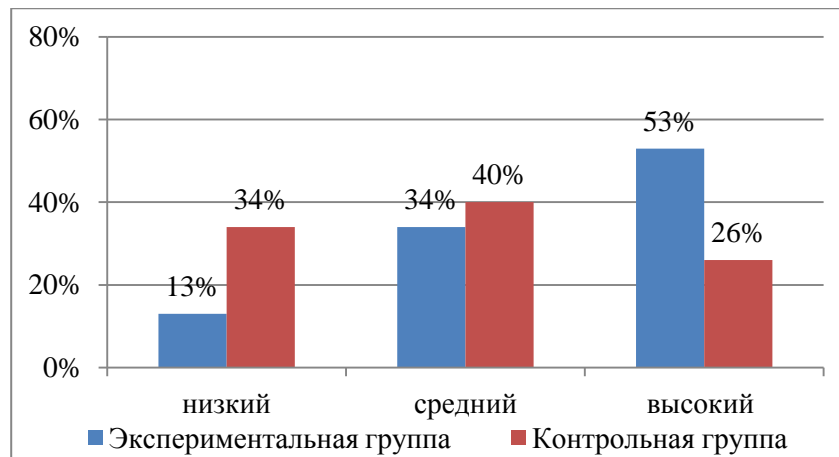


Рисунок 10 – Процентное соотношение уровней развития дивергентного мышления младших школьников (контрольный этап), %

Низкий уровень развития дивергентного мышления был диагностирован у 13 % младших школьников экспериментальной группы, что составляет 5 детей (доля сократилась на 24 %). Средний уровень развития показателя диагностирован у 34 % младших школьников, что составляет 7 детей (доля сократилась на 6 %). Высокий уровень развития показателя диагностирован у 53 % младших школьников, что составляет 20 детей (доля увеличилась на 30 %). Соотношение уровней в контрольной группе осталось неизменным.

Описанные результаты контрольного этапа эксперимента подтверждают достоверность исходной гипотезы исследования. Было доказано, что применение игровых методов положительно скажется на развитии дивергентного мышления младших школьников, если: отобраны игровые методы с учетом индивидуально-возрастных особенностей детей младшего школьного возраста; использованы дидактические и деловые игры, методы разыгрывания ролей и игрового проектирования, способствующие развитию быстроты и гибкости мышления; использованы творческие игры, способствующие развитию оригинальности мышления.

Проведенная опытно-экспериментальная работа по развитию дивергентного мышления младших школьников посредством игровых

методов, которой была посвящена вторая глава бакалаврской работы, позволила сформулировать следующие выводы:

– на констатирующем этапе эксперимента у 37 % младших школьников экспериментальной и у 34 % контрольной группы выявлен низкий уровень развития дивергентного мышления, еще по 40 % детей обеих групп имеют средний уровень развития показателя, оставшиеся 23 % экспериментальной и 26 % контрольной группы имеют высокий уровень;

– на формирующем этапе эксперимента было разработано и апробировано содержание работы по развитию дивергентного мышления младших школьников посредством игровых методов. Первоначально были определены соответствующие игровые методы, которые были включены в уроки. Среди них – дидактические и деловые игры, методы разыгрывания ролей и игрового проектирования, способствующие развитию быстроты и гибкости мышления, а также творческие игры, способствующие развитию оригинальности мышления. Все игровые методы были отобраны с учетом индивидуально-возрастных особенностей детей младшего школьного возраста. Формирующая работа проводилась систематически с экспериментальной группой младших школьников в течение пяти недель;

– на контрольном этапе эксперимента на 24 % сократилась доля младших школьников с низким уровнем развития дивергентного мышления, на 6 % сократилась доля детей со средним уровнем, и на 30 % возросла доля детей с высоким уровнем развития данного показателя, при этом соотношение уровней в контрольной группе осталось неизменным;

– полученные результаты подтвердили исходную гипотезу исследования.

Заключение

Под дивергентным мышлением понимается мышление, отличающееся нестандартностью, оригинальностью и неординарностью, творческим подходом к решению любых задач; это способность человека мыслить шире, находить множество оригинальных идей и решений одной задачи, выходящих за общепринятые рамки мышления.

За счет учебной деятельности, которая в младшем школьном возрасте является ведущей, осуществляется активное развитие всех познавательных процессов, и, прежде всего, мышления. В этом возрасте происходит переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению, получают развитие все формы мышления – понятие, суждение, умозаключение. Развиваются навыки анализа, рефлексии, планирования, мыслительные операции, которые способствуют формированию дивергентного мышления.

В учебной деятельности младших школьников должны создаваться ситуации для развития данного вида мышления – поиск решений по всем возможным направлениям, а не только единственного правильного решения.

Игровые методы являются эффективным средством развития дивергентного мышления младших школьников, поскольку активизируют и развивают мыслительные операции, оригинальность и вариативность мышления, формируют эмоциональную вовлеченность детей.

Игровые методы представляют собой способ целенаправленного воздействия на детей с помощью игровой деятельности и игровых ситуаций, среди них дидактические и деловые игры, игровое проектирование, метод разыгрывания ролей, метод воображаемой ситуации, творческие игры и прочее.

С целью изучения возможностей развития дивергентного мышления младших школьников посредством игровых методов был реализован педагогический эксперимент. Так на констатирующем этапе у 37 % младших школьников экспериментальной группы и у 34 % контрольной группы

выявлен низкий уровень развития дивергентного мышления, еще по 40 % детей обеих групп имеют средний уровень развития показателя, оставшиеся 23 % экспериментальной и 26 % контрольной группы имеют высокий уровень.

На формирующем этапе было разработано и апробировано содержание работы по развитию дивергентного мышления младших школьников посредством игровых методов. Первоначально были определены соответствующие игровые методы, которые были включены в уроки. Среди них – дидактические и деловые игры, методы разыгрывания ролей и игрового проектирования, способствующие развитию быстроты и гибкости мышления, а также творческие игры, способствующие развитию оригинальности мышления. Все игровые методы были отобраны с учетом индивидуально-возрастных особенностей детей младшего школьного возраста. Формирующая работа проводилась систематически с экспериментальной группой младших школьников в течение пяти недель.

На контрольном этапе на 24 % сократилась доля младших школьников экспериментальной группы с низким уровнем развития дивергентного мышления, на 6 % сократилась доля детей со средним уровнем, и на 30 % возросла доля детей с высоким уровнем развития данного показателя, при этом соотношение уровней в контрольной группе осталось неизменным.

Полученные результаты подтвердили исходную гипотезу исследования. Значит, применение игровых методов положительно скажется на развитии дивергентного мышления младших школьников, если: отобраны игровые методы с учетом индивидуально-возрастных особенностей детей младшего школьного возраста; использованы дидактические и деловые игры, методы разыгрывания ролей и игрового проектирования, способствующие развитию быстроты и гибкости мышления; использованы творческие игры, способствующие развитию оригинальности мышления.

Список используемой литературы

1. Барышева Т. А. Гендерные различия в структуре креативности // Психология образования в поликультурном пространстве. 2014. № 28 (4). С. 64–68.
2. Басов М. Я., Левченко М. Я. Общие основы педологии. М. : Юрайт, 2019. 775 с.
3. Белоцерковец Н. И., Чупаха И. В. Сюжетно-ролевая игра как средство формирования гуманистической направленности у детей дошкольного возраста // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 1 (74). С. 84–87.
4. Брушлинский А. В. Субъект: мышление, учение, воображение : избранные психологические труды. М. : Изд-во Московского психолого-социального ин-та, 2018. 409 с.
5. Выготский Л. С. Мышление и речь. СПб. : Питер, 2019. 435 с.
6. Галкина Е. М., Кирпичева Л. А., Кочешкова Г. Н. Использование игровых методов и приемов в ДОО // Образование и воспитание. 2022. № 1 (37). С. 4–7.
7. Гальперин П. Я. Формирование умственных действий. Хрестоматия. Познавательные психические процессы. М. : Юрайт, 2018. 453 с.
8. Гамезо М. В., Домашенко И. Я. Атлас по психологии. М. : Педагогическое общество России, 2006. 276 с.
9. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта. Психология мышления. М. : М. : Юрайт, 2019. 49 с.
10. Головнина О. В. Развивающие игры как средство формирования познавательных способностей детей дошкольного возраста // Образовательный альманах. 2021. № 12 (50). С. 82–85.
11. Давлетчина С. Б. Словарь по конфликтологии. Улан-Удэ : ВСГТУ, 2005. 100 с.

12. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. М. : Юрайт, 2018. 546 с.
13. Дрязгунов К. В. Формирование дивергентного мышления учителей в системе повышения квалификации : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Калуж. гос. пед. ун-т им. К. Э. Циолковского. Калуга, 2002. 22 с.
14. Дьяченко О. М., Венгер Л. А. Игры и упражнения по развитию умственных способностей детей дошкольного возраста. М. : Просвещение, 2019. 371 с.
15. Евтухова И. Н. Особенности развития мышления в младшем школьном возрасте // Образование и воспитание. 2023. № 1 (42). С. 46–49.
16. Кларин М. В. Педагогическая технология в учебном процессе. М. : Знание, 2021. 78 с.
17. Левитес В. В. Развитие логического мышления младших школьников на основе использования специальной системы заданий : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Мурман. гос. пед. ун-т. Мурманск, 2006. 19 с.
18. Лукина С. Л., Шамшурина А. А., Жаренова О. Ю. Совместная работа с родителями по развитию мышления через плоскостное моделирование с детьми дошкольного возраста // Инновационные педагогические технологии. Казань : Молодой ученый, 2021. С. 19–21.
19. Маслоу А. Мотивация и личность. М. : Юрайт, 2018. 108 с.
20. Медник С. Построение цели и контроль ее выполнения в ТРИЗ педагогике // Вестник науки. 2020. С. 121–127.
21. Морозов А. В. Деловая психология. М. : Юрайт, 2018. 573 с.
22. Немов Р. С. Психологический словарь. М. : Юрайт, 2021. 558 с.
23. Олешков М. Ю., Уваров В. М. Современный образовательный процесс: основные понятия и термины. М. : Изд-во Юрайт, 2006. 143 с.
24. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. М. : Юрайт, 2018. 682 с.

25. Ребер А. Большой толковый психологический словарь. М. : Вече : АСТ, 2000. 592 с.
26. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования. М. : Юрайт, 2010. 93 с.
27. Томских И. М., Новаковская В. С. Особенности развития дивергентного мышления младших школьников // Успехи современного естествознания. 2011. № 6. С. 76–77.
28. Туник Е. Е. Психодиагностика творческого мышления. Креативные тесты. СПб. : Дидактика Плюс, 2019. 116 с.
29. Ушинский К. Д. Педагогика. М. : Изд-во Юрайт, 2019. 258 с.
30. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. М. : Юрайт, 2018. 562 с.

Приложение А

Характеристика выборки исследования

Таблица А.1 – Список детей, участвующих в исследовании

Имя Ф. ребенка	Возраст
Экспериментальная группа	
Алексей Г.	9 лет 1 мес.
Алина Р.	9 лет 3 мес.
Андрей Т.	9 лет 4 мес.
Арина Н.	9 лет 5 мес.
Борис Ф.	9 лет 6 мес.
Валентина Д.	9 лет 2 мес.
Виктор Р.	9 лет 7 мес.
Владимир Б.	9 лет 3 мес.
Владислав Б.	9 лет 5 мес.
Геннадий А.	9 лет 1 мес.
Дарья У.	9 лет 7 мес.
Дмитрий О.	9 лет 4 мес.
Егор В.	9 лет 3 мес.
Елена Ш.	9 лет 3 мес.
Игорь Л.	9 лет 2 мес.
Ирина П.	9 лет 6 мес.
Каролина Е.	9 лет 4 мес.
Кирилл К.	9 лет 5 мес.
Константин В.	9 лет 2 мес.
Кристина Х.	9 лет 8 мес.
Леонид Т.	9 лет 5 мес.
Мария Н.	9 лет 6 мес.
Милана З.	9 лет 8 мес.
Михаил Ц.	9 лет 9 мес.
Наталья С.	9 лет 2 мес.
Никита Ч.	9 лет 1 мес.
Ольга Н.	9 лет 3 мес.
Ольга О.	9 лет 4 мес.
Павел М.	9 лет 5 мес.
Полина Б.	9 лет 5 мес.
Роман Е.	9 лет 3 мес.
Руслана А.	9 лет 6 мес.
Светлана Л.	9 лет 6 мес.
Софья Д.	9 лет 4 мес.
Татьяна В.	9 лет 2 мес.
Тимофей Е.	9 лет 3 мес.
Юрий А.	9 лет 2 мес.
Яна О.	9 лет 1 мес.

Продолжение Приложения А

Продолжение таблицы А.1

Имя Ф. ребенка	Возраст
Контрольная группа	
Александра В.	9 лет 5 мес.
Алиса О.	9 лет 7 мес.
Анастасия Б.	9 лет 2 мес.
Анатолий В.	9 лет 3 мес.
Антон П.	9 лет 1 мес.
Валерия А.	9 лет 4 мес.
Виктория М.	9 лет 6 мес.
Владислав И.	9 лет 5 мес.
Вячеслав У.	9 лет 4 мес.
Григорий В.	9 лет 7 мес.
Даниил Ю.	9 лет 2 мес.
Дарина Л.	9 лет 1 мес.
Дарья Т.	9 лет 2 мес.
Денис В.	9 лет 4 мес.
Елена О.	9 лет 5 мес.
Елизавета Р.	9 лет 7 мес.
Игнат Л.	9 лет 3 мес.
Ирина Х.	9 лет 4 мес.
Карина Р.	9 лет 1 мес.
Кирилл Я.	9 лет 9 мес.
Ксения Э.	9 лет 2 мес.
Лариса Е.	9 лет 5 мес.
Максим Н.	9 лет 7 мес.
Марина А.	9 лет 2 мес.
Матвей Д.	9 лет 5 мес.
Милана О.	9 лет 5 мес.
Никита П.	9 лет 7 мес.
Олег З.	9 лет 6 мес.
Ольга Т.	9 лет 2 мес.
Павел О.	9 лет 1 мес.
Полина К.	9 лет 4 мес.
Руслана Ц.	9 лет 7 мес.
Роман Ч.	9 лет 5 мес.
Светлана Е.	9 лет 2 мес.
Софья Т.	9 лет 4 мес.
Татьяна С.	9 лет 6 мес.
Тимофей К.	9 лет 2 мес.
Ярослав А.	9 лет 4 мес.

Приложение Б

Результаты констатирующего эксперимента

Таблица Б.1 – Количественные результаты на констатирующем этапе эксперимента

Имя Ф. ребенка	Методика				Количество баллов	Уровень
	№ 1	№ 2	№ 3	№ 4		
Экспериментальная группа						
Алексей Г.	16	4	6	3	29	низкий
Алина Р.	32	8	17	8	65	высокий
Андрей Т.	11	2	6	2	21	низкий
Арина Н.	26	5	13	6	50	средний
Борис Ф.	13	4	5	3	25	низкий
Валентина Д.	22	5	9	6	42	средний
Виктор Р.	36	8	18	9	71	высокий
Владимир Б.	19	6	11	6	42	средний
Владислав Б.	34	9	17	8	68	высокий
Геннадий А.	8	3	7	4	22	низкий
Дарья У.	26	7	11	5	49	средний
Дмитрий О.	9	2	5	2	18	низкий
Егор В.	12	4	9	4	29	низкий
Елена Ш.	25	4	8	7	44	средний
Игорь Л.	27	7	16	7	57	средний
Ирина П.	35	7	16	8	66	высокий
Каролина Е.	32	8	17	8	65	высокий
Кирилл К.	24	6	12	7	49	средний
Константин В.	7	1	4	3	15	низкий
Кристина Х.	15	4	6	4	29	низкий
Леонид Т.	24	6	12	7	49	средний
Мария Н.	15	4	6	2	27	низкий
Милана З.	21	5	14	7	47	средний
Михаил Ц.	13	2	4	3	22	низкий
Наталья С.	17	3	3	2	25	низкий
Никита Ч.	23	6	9	6	44	средний
Ольга Н.	34	9	18	8	69	высокий
Ольга О.	31	8	18	9	66	высокий
Павел М.	25	6	11	6	48	средний
Полина Б.	21	4	7	4	36	низкий
Роман Е.	23	4	9	5	41	средний
Руслана А.	14	3	5	2	24	низкий
Светлана Л.	23	7	16	7	53	средний

Продолжение Приложения Б

Продолжение таблицы В.1

Имя Ф. ребенка	Методика				Количество баллов	Уровень
	№ 1	№ 2	№ 3	№ 4		
Экспериментальная группа						
Софья Д.	30	7	19	9	65	высокий
Татьяна В.	25	5	14	6	50	средний
Тимофей Е.	10	3	9	2	24	низкий
Юрий А.	27	5	12	6	50	средний
Яна О.	33	8	17	9	67	высокий
Контрольная группа						
Александра В.	22	4	5	6	37	низкий
Алиса О.	26	5	10	5	46	средний
Анастасия Б.	32	8	17	8	65	высокий
Анатолий В.	14	3	7	3	27	низкий
Антон П.	16	3	6	3	28	низкий
Валерия А.	34	8	16	8	66	высокий
Виктория М.	24	7	12	6	49	средний
Владислав И.	12	2	6	2	22	низкий
Вячеслав У.	27	6	11	6	50	средний
Григорий В.	13	3	5	2	23	низкий
Даниил Ю.	25	5	10	5	45	средний
Дарина Л.	35	9	18	9	71	высокий
Дарья Т.	16	2	8	3	29	низкий
Денис В.	23	5	9	6	43	средний
Елена О.	29	10	17	9	65	высокий
Елизавета Р.	21	6	12	5	44	средний
Игнат Л.	27	4	8	5	44	средний
Ирина Х.	18	3	5	3	29	низкий
Карина Р.	33	9	17	8	67	высокий
Кирилл Я.	29	7	19	10	65	высокий
Ксения Э.	17	2	9	4	32	низкий
Лариса Е.	27	5	16	8	56	средний
Максим Н.	14	2	4	2	22	низкий
Марина А.	12	3	4	3	22	низкий
Матвей Д.	10	3	6	3	22	низкий
Милана О.	32	8	17	8	65	высокий
Никита П.	25	6	13	6	50	средний
Олег З.	34	8	17	9	68	высокий
Ольга Т.	22	5	14	7	48	средний

Продолжение Приложения Б

Продолжение таблицы В.1

Имя Ф. ребенка	Методика				Количество баллов	Уровень
	№ 1	№ 2	№ 3	№ 4		
Контрольная группа						
Павел О.	26	5	12	6	49	средний
Полина К.	35	8	19	9	71	высокий
Руслана Ц.	23	6	11	5	45	средний
Роман Ч.	14	3	6	3	26	низкий
Светлана Е.	21	6	11	6	44	средний
Софья Т.	33	9	16	8	66	высокий
Татьяна С.	25		13	5	43	средний
Тимофей К.	16	2	6	2	26	низкий
Ярослав А.	27	7	16	6	56	средний

Приложение В

Результаты контрольного эксперимента

Таблица В.1 – Количественные результаты на контрольном этапе эксперимента

Имя Ф. ребенка	Методика				Количество баллов	Уровень
	№ 1	№ 2	№ 3	№ 4		
Экспериментальная группа						
Алексей Г.	21	5	9	5	40	средний
Алина Р.	34	9	18	8	69	высокий
Андрей Т.	14	3	9	3	29	низкий
Арина Н.	31	9	16	9	65	высокий
Борис Ф.	21	5	10	5	41	средний
Валентина Д.	31	8	17	9	65	высокий
Виктор Р.	36	8	18	9	71	высокий
Владимир Б.	35	9	18	9	71	высокий
Владислав Б.	35	9	17	8	69	высокий
Геннадий А.	13	4	10	4	31	низкий
Дарья У.	32	8	17	8	65	высокий
Дмитрий О.	21	7	13	6	47	средний
Егор В.	22	6	13	5	46	средний
Елена Ш.	26	5	16	7	54	средний
Игорь Л.	31	9	17	8	65	высокий
Ирина П.	35	9	18	9	71	высокий
Каролина Е.	32	8	17	8	65	высокий
Кирилл К.	35	8	16	7	66	высокий
Константин В.	14	3	6	4	27	низкий
Кристина Х.	17	6	12	6	41	средний
Леонид Т.	32	8	17	8	65	высокий
Мария Н.	22	6	9	5	42	средний
Милана З.	33	8	17	8	66	высокий
Михаил Ц.	14	4	7	4	29	низкий
Наталья С.	23	6	9	5	43	средний
Никита Ч.	25	6	16	6	53	средний
Ольга Н.	34	9	18	8	69	высокий
Ольга О.	33	9	18	9	69	высокий
Павел М.	32	8	17	8	65	высокий
Полина Б.	25	4	8	4	41	средний
Роман Е.	26	5	16	7	54	средний
Руслана А.	16	4	9	3	32	низкий
Светлана Л.	31	8	17	9	65	высокий

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.1

Имя Ф. ребенка	Методика				Количество баллов	Уровень
	№ 1	№ 2	№ 3	№ 4		
Экспериментальная группа						
Софья Д.	30	7	19	10	66	высокий
Татьяна В.	32	8	18	9	67	высокий
Тимофей Е.	21	5	16	5	47	средний
Юрий А.	27	6	16	6	55	средний
Яна О.	34	8	17	9	68	высокий
Контрольная группа						
Александра В.	22	4	7	7	40	низкий
Алиса О.	26	5	12	5	48	средний
Анастасия Б.	33	9	17	8	67	высокий
Анатолий В.	15	4	7	4	30	низкий
Антон П.	16	3	6	3	28	низкий
Валерия А.	34	8	16	8	66	высокий
Виктория М.	24	7	12	6	49	средний
Владислав И.	12	2	6	3	23	низкий
Вячеслав У.	27	6	11	7	51	средний
Григорий В.	13	3	5	4	25	низкий
Даниил Ю.	25	5	10	5	45	средний
Дарина Л.	35	9	18	9	71	высокий
Дарья Т.	16	3	8	3	30	низкий
Денис В.	23	5	13	6	47	средний
Елена О.	29	10	17	9	65	высокий
Елизавета Р.	21	6	12	6	45	средний
Игнат Л.	27	4	8	5	44	средний
Ирина Х.	18	3	5	3	29	низкий
Карина Р.	34	9	17	8	68	высокий
Кирилл Я.	29	7	19	10	65	высокий
Ксения Э.	17	4	10	4	35	низкий
Лариса Е.	27	5	16	8	56	средний
Максим Н.	15	3	6	2	26	низкий
Марина А.	13	3	4	3	23	низкий
Матвей Д.	12	3	6	3	24	низкий
Милана О.	32	8	17	10	67	высокий
Никита П.	25	6	13	6	50	средний
Олег З.	34	8	18	9	69	высокий
Ольга Т.	22	5	14	7	48	средний

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.1

Имя Ф. ребенка	Методика				Количество баллов	Уровень
	№ 1	№ 2	№ 3	№ 4		
Контрольная группа						
Павел О.	26	5	13	7	51	средний
Полина К.	35	9	19	9	72	высокий
Руслана Ц.	23	6	11	5	45	средний
Роман Ч.	16	3	8	4	31	низкий
Светлана Е.	21	6	12	6	45	средний
Софья Т.	35	9	16	10	70	высокий
Татьяна С.	25		14	5	44	средний
Тимофей К.	16	3	6	2	27	низкий
Ярослав А.	27	7	16	6	56	средний